المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين
فى
ضوء تغيرات العصر

دكتور
على فوزى عبد المقصود
المحاضر بقسم التربية و علم النفس
كلية التربية - جامعة سرت



مؤسسة شباب الجامعة
40 ش د / مصطفى مشرفة
تليفاكس :4839496 الإسكندرية
Email:shabab_elgamaa2@yahoo.com

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين

فــــــى

ضـــوء تغيــرات العصـــــر

دكتــــــور

علــى فــوزى عبــد المقصــود

المحاضر بقسم التربية وعلم النفس

كلية التربية – جامعة سرت

٢٠١٤

النـــاشــر

مؤسســة شبــاب الجامعــة

٤٠ شارع الدكتور مصطفي مشرفة

إسكندرية – تليفاكس : ٤٨٣٩٤٩٦

Email:Shabab_Elgamaa2@yahoo.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

المقدمة وأهمية الدراسة:

جعل الله تعالى الإنسان خليفته في الأرض وميزه بالعقل على بقية المخلوقات وجعل عقله مناط التكليف وتحمل أعباء المسئولية، وحثه على النظر في ملكوته وإعمال العقل والتدبر، ولأن المعلم الإنسان هو خليفة الله على الأرض، والمتحكم في نموها الاقتصادي كنتاج للأداء البشرى الذي يسهم في إعداده للمجتمع سنوياً، فلا يتحقق التقدم إلا بالقوى العاملة التي يعلمها ويدربها.

وينظر علماء " التنمية البشرية " للمعلم على أنه يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري الاقتصادي الاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة، وعبرت عنه نظرية " رأس المال البشرى " بأنه كلما نجح المعلم في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمم، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام، والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقق الرفاهية الاجتماعية(١).

وإذا كان أحد أهداف العملية التعليمية تنمية شخصية الفرد وإكسابه اتجاهات إيجابية نحو المجتمع وثقافته وتحقيق تكيفه الشخصي والاجتماعي وتزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي الذي يتوقعه المجتمع منه. فإن دور المعلم يرتبط بتلك الأهداف العامة، ولا شك في أن مقدرة المعلم على الوفاء بمسئولياته تجاه المجتمع والتلميذ تتحدد بمدى استيعابه لأهداف العملية التعليمية ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دوره كمعلم، كما أن أداءه لدوره التربوي والتعليمي

---

(١) السيد محمد أبو هاشم حسن: أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل " رؤية تربوية (" مركز المشكاة للبحث"، مصر "الموقع على الإنترنت: "www.almishkat.org .٢٠٠٢) ص ٣.

يتأثر أيضاً بمدي إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين، واستجابته واستيعابه للمستحدثات التربوية ووسائل التعليم وظروف التغير بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته المتجددة من دوره كمعلم [1].

وإذا كانت قضية إعداد المعلم قد شغلت مساحة واسعة من الاهتمام من قبل المعنيين بالتربية قديماً وحديثاً من خلال الدراسات العديدة التى أجريت حول إعداد المعلم سواء أكان في مصر أم البلدان العربية وقد أجمعت نتائجها على تدنى المستوى العام لديهم في جميع جوانب التكوين (أكاديمياً – مهنياً – ثقافياً).

وتؤكد عديد من الدراسات على أنه " إذا لم يعاد النظر في برامج إعداد المعلم وتدريبه بما يمكنه فعلاً من النمو والتعلم الذاتى لمسايرة التغير المتسارع في جميع المجالات فإن تخلفاً كبيراً سوف يلحق بالتربية نتيجة تأخر المعلم وتقصيره عن اللحاق بركب التطور السريع الذى سيكون بالتأكيد، السمة الغالبة واليومية للقرن الحادى والعشرين [2]. فإذا كان هذا حال المعلمين المؤهلين تربوياً فما هو حال عديد من المعلمين الذين تم إعدادهم أكاديمياً للعمل في مجالات غير التدريس كالترجمة والمحاماة والصناعة والزراعة والتجارة والمحاسبة والتحاليل الكيميائية وغيرها، فإذا ضاق المجال الذى تم إعدادهم من أجله، وضاقت بهم السبل

---

(١) السيد علي شتا : المدرس في مجتمع المستقبل ،(القاهرة ، الإشعاع الفني.١٩٩٩) ص ٣٧.

(٢) محمود خليل أبو دف : صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادى والعشرين (.من كتاب مؤتمر جامعة أسيوط .المجلد الثانى (١٨- ٢٠) أبريل ٢٠٠٠) ص١١.

اضطرتهم الظروف للعمل بمهنة التدريس وهم كارهين له، ومن ثم القيام بدورهم بطريقة آلية مركزين على الحد الأدنى من متطلبات التدريس وهو التلقين ومتخذين من خبراتهم السابقة التى عاشوها أثناء مراحل التعليم المختلفة سبيلاً للقيام بدورهم التلقيني.

وقد أثبتت كثير من الدراسات والبحوث خطأ الاعتقاد بأن مهارات التدريس يمكن اكتسابها عن طريق الخبرات المتكررة الناتجة عن استخدام حجرة الدراسة كحقل تجارب أو عن طريق التدريب على مواقف التدريس باستخدام دورات مكثفة، وترى هذه الدراسات أن هذا الاعتقاد قد يكون صحيحاً فقط في حالة الإعداد التتابعى شريطة أن يراعى في اختيار من يتم إعدادهم بهذا الأسلوب الراغبين في العمل بالتدريس من أصحاب الاستعداد والقدرة على تحمل مشاق التعليم – حيث يشير تاريخ مهنة التدريس إلى نجاح البعض – ومن ثم لا يمكن الاعتماد كلية على هذا الأسلوب في الوقت الحالى نظراً للمؤشرات الآتية [1] :

- أن خريج الكليات والمعاهد غير التربوية يمكث فترة زمنية على الأقل عام دراسى – قبل الالتحاق بالتدريس مما يفقده الحماس للعمل، وعدم صلاحية ما تعلمه لاستخدام التقنيات الحديثة في مجال التعليم.
- ونظراً لأن الطالب في الكليات والمعاهد غير التربوية يتم إعداده للعمل في مجال غير التدريس، لذا لا يضع في الحسبان البحث عن مثل أعلى للاقتداء به يعايشه في موقف التعليم العالى والجامعى.

---

(١) شهيناز محمد محمد وعبد المنعم محمد محمد : منظومة مقترحة لتفعيل دور المعلم العربي لمواجهة مشكلات الطفل والمجتمع، "دراسة تحليلية" (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠) ص ٤٦٤.

- يترتب على غياب المثل الأعلى لجوء من يقع عليه الاختيار للقيام بالتدريس كمعلم للمحاولة والخطأ وجعل المتعلمين حقل تجارب لطرائق تعليمية تعتمد في معظمها على التلقين، ولا تتسم بالاستمرارية.

- يضاف لما سبق جمود الخطط الدراسية والمناهج بالكليات والمعاهد التى يتم الإعداد فيها ، وعدم ملاحقتها للتطور واعتماد النجاح في هذه المقررات على الحفظ والاستظهار [1] وبالتالي وجود نقص حاد في عديد من القدرات والمهارات التربوية اللازمة كى يضطلع المعلم بدوره التربوى-الصعب والذى يحتاج إلى دقة متناهية وإلى أسس علمية متشابكة، غاية في التخصص على المستوى النظرى، وغاية في المهارة على المستوى التطبيقى. فهو يتعامل في ميدان بناء الإنسان، وفى ميدان بناء المجتمعات والأمم، لذا بدأت عديد من الدول تعد معلميها للعصر الرقمى **Preparing Teachers For the Digital Age**[2] أيمانا منها باستحالة استبدال هذه التكنولوجيا الحديثة بالمعلم، وفى نفس الوقت استحالة نجاح العملية التعليمية دون بناء معلم قادر على الأخذ بنواصى هذه التكنولوجيا حتى يكون لديها معلم جيد وبالتالى الحصول على تربية جيدة [3] ، تؤدى إلى بناء مدرسة المستقبل وفيها يعطى المعلمون صلاحية اتخاذ القرار فيما يتعلق بعملهم التدريسي داخل الفصل وفيما يتعلق بأنشطة نموهم المهني، وهو جزء من عملية تمهين التعليم **Teaching professionalization** التي تحتم أن يتمتع المعلم

---

(١) المرجع السابق : ص ٤٦٦.

(2) Andrew Trotter: <u>Preparing Teachers for the Digital Age</u>. (technology counts 99. September 23,1999) Vol. 19, N. 4, p 37.

(3) Ibid, p.39.

بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته المهنية ونموه المهني [1]، بحيث يكون قادراً على حمل أمانة التقدم نحو تنمية شاملة في فى مجتمع ينشد التقدم الازدهار.

مشكلة الدراسة:

إن ميدان إعداد المعلم أو تكوينه قد تعرض لكثير من الدراسات التى أوفته حقه، ولكن المشتغل في هذا المجال قد شعر وباستمرار بأن هذا الموضوع ما يزال في حاجة إلى مزيد من البحث والدراسة والتعمق إلى ما شاء الله.

ذلك لأنه ميدان متجدد باستمرار، فضلاً عن أنه ميدان تتجمع فيه وحوله كل نتائج البحوث سواء أكان في مجال التربية أم في مجال بناء الإنسان وبناء المجتمعات بوجه عام، فإذا أمكن إعادة بناء المعلم من خريجى الكليات غير التربوية فإننا بذلك نكون قد وضعنا التعليم في مساره الصحيح وجعلناه تعليماً تقدمياً لا يقتصر على إعداد الموظفين ولكن يوفر الأفراد الذين يفكرون وهم يغيرون [٢]، وبقدر ما يتوفر من أسس علمية وعملية في بناء المعلم بقدر ما نحصل على ما نطمح إليه من معلم قادر على الإبداع.

وهذه الأسس العلمية والعملية التى ينبغى توافرها في بناء المعلم المبدع تثير كثيراً من القضايا العلمية التى يستطيع البحث العلمى أن يحسمها ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة والتى تتمثل فيما يلى:

أولاً:- وجود عدد لا يستهان به من المعلمين غير المؤهلين تربوياً مما يترتب عليه عديد من المشكلات التى تعيق العملية التربوية مثل:-

---

(1) Goyce, B., Wolf, J. & Calhoun,: The Self-renewing school.(ASCD. Glickman, C E. 1993) .p. 27.

(٢) مراد وهبه : فلسفة الإبداع (، القاهرة ، دار العالم الثالث، ١٩٩٦) ص ٩.

- مشكلات تتعلق بإعداد الدروس.

- مشكلات تتعلق بأسلوب التعامل مع التلاميذ.

- مشكلات تتعلق بأسلوب التعامل مع الزملاء.

- مشكلات تتعلق بأسلوب التعامل مع الإدارة المدرسية.

ثانياً:- هناك قصور واضح في برامج تدريب وتطوير المعلمين بالمدارس وذلك بسبب:-

- عدم وجود إدارة متخصصة للتدريب مؤهلة تربوياً بالإدارات التعليمية.

- كثير من المشرفين على تنفيذ هذه البرامج بالمدارس من غير المؤهلين تربوياً.

- عدم وجود حافز يجذب المعلمين لحضور ومتابعة هذه البرامج.

- شعور المعلم بأن هذه البرامج تمثل عبئاً إضافياً عليه.

ثالثاً:- يعانى المعلم من ضغوط عصبية مما يعيق من نموه المهنى. فلكل - بدءاً من التلميذ ونهاية بوسائل الإعلام - يتربص به وينتظر منه خطأ، ليقتله معنوياً ومادياً واجتماعياً.

رابعاً:- توجد حاجة ملحة لبناء معلم قادر على مواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين وصدماته المحفزة على الإبداع.

والمؤشرات السابقة تدعونا لدراسة ما يلى:-

١- واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى.

٢- الصعوبات التى تواجه المعلم غير التربوى.

٣- الأدوار الجديدة للمعلم والتى تفرضها التغيرات العالمية والمحلية المعاصرة

٤- المشكلات الاجتماعية التى تعوق النمو المهنى للمعلم.

٥- المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً.

٦- تقديم تصور مقترح لمركز تدريب لا مركزى لإعداد المعلم غير التربوى.

هدف الدراسة:-

الوقوف على ما ينبغى أن يكون عليه المعلم غير المؤهل تربويـاً حتى نكسب معلم جديد لمجتمع جديد ولأجيال جديدة " أبنــاء المســتقبل " بحيث لا يكون أحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي و لتلبية عصر المعلومات الرقمية.

منهج الدراسة:-

يرى الباحث أن فهم وتحليل واقع الحياة اليومية للمعلم بالمدرســة (المستوى الأصغر) في إطار البنى الاجتماعية (المستوى الأكبر) داخــل المجتمع أنما يتطلب الاتجاه نحو المنهج الإثنوجرافى النقدى ،" فهو يساعد علــى فهــم **understanding** الخبــرة الإنســانية الحيــة **human experience** في المواقف الاجتماعية اليومية، أو التفسير القــائم علــى الفهم للسلوك الإنسانى من الــداخل- المعــانى والمفــاهيم والتعريفــات والإيماءات- وذلك بغرض التوصل إلى القواعد **rules** الحاكمة للسلوك. مع إمكانية الاعتماد على طرائق مثل الملاحظة بالمشاركة، والمقــابلات العميقة، والوثائق الشخصية، التى تنستج بيانــات إثنوجرافيــة (وصــفية كيفية) [١]. كما أنه يمكن الباحث من نقد الواقع للوصول إلى استشــراف المستقبل.

---

(١) حسن البيلاوى : في علم اجتماع المدرسة ،(القاهرة ، عــالم الكتــب، ١٩٩٣) ص ٢٧.

حدود الدراسة :ـ

تقتصر الدراسة على الوقوف على المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً في ضوء التغيرات العالمية والمحلية المعاصرة.

مصطلحات الدراسة:ـ

١ـ **المتطلبات التربوية** Educational requirements :ـ

المتطلبات التربوية هى التغيرات اللازم إجراؤها في الفكر والتطبيق التربويين كاستجابة للتغيرات في الفكر والتطبيق خارج النسق التربوى(*).

والمتطلبات التربوية تكون استجابة للتغيرات الاجتماعية الحادثة خاصة إذا ما كانت تلك الحاجات ملموسة وواضحة وفي حاجة إلى التغير بما يخدم أهداف المجتمع (١).

ويفرق بعض الباحثين بين"الاحتياجات" **Needs** وبين "المتطلبات" **Requirements** على أساس أن الأخيرة تتصل بالرغبة إن لم تتحقق تظل الرغبة قائمة. أما الحاجات فإنها تتصل بضرورة ملحة، تفرض على الإنسان أن يقوم بنشاط ما ليزيل توتراً نفسياً أو يخفف منه.

وما يهمنا هى تلك المتطلبات التى يمكن ترجمتها إلى برامج تربوية وتدريبية قابلة للتنفيذ، على أن تنبع من البنية الأساسية للمجتمع.

٢ـ **تأهيل المعلم** The qualification of teacher

يعرفها " راشد عبد الكريم " بأنها إكساب المعلم خبرة منظمة يتعرض لها ليزيد من معلوماته أو تنمي مهاراته أو تؤثر إيجابا على

(*) أقتبس الباحث هذا التعريف من خلال حوار مع الأستاذ الدكتور عصام الدين هلال أثناء انعقاد أحد سيمنارات قسم أصول التربية.

(1)Rodman. B.Webb et al; **schooling and society**, (N.Y. Macmillan publishing, Company, 2 nd Edition, 1989),p8

اتجاهاته أو تصحح فهمه لعمله. فيدخل ضمنها أي نشاط منظم يقوم بــه المعلم لتحديث مهاراته أو معلوماته. فهي أي عملية تعليم تصمم لمساعدة المعلمين على أداء أعمالهم بكفاءة أكبر مما يكون له أثر في تحسين نموه العلمي والمهنى [١].

وترى الدراسة الحالية أن تأهيل المعلم يقصد به: مساعدته لإيجاد الطرق المناسبة للبناء العلمي والتربوي التي تيسر له تنمية نفسه علميــا وتربويا ومهنياً بحيث يكون مؤهلاً كي يضطلع بدوره التربوى على الوجه الأكمل.

٣- التغيرات العالمية المعاصرة:

ويقصد به ما يحدث في عالم اليوم من تغير ســريع ومتلاحــق، والذى تتغير فيه أنماط الإنتاج ووسائل الحياة وطرق العيش، وفيه تواجه البشرية تحديات سياسية واقتصادية وبيئية خطيرة، ينجم عنها اضــطراب كبير للإنسان. فكيف يتواصل مع إرثه الثقافي الحضاري، ويعيش حاضره بعيداً عن التشوهات الروحية والاضــطرابات الناجمــة عــن التغيــرات السريعة، ويستشرف المستقبل ليمارس حقه الأساسي في العــيش ضــمن هوية ثقافية خاصة وبيئة روحية تحقق له سلام النفس.

ومن سمات هذا التغيرات أنه أصبح عصر يعتمد على تكنولوجيا المعلومات والأقمار الصناعية وكيفية استغلالها سواء من خلال قاعــات الدرس أو على المستوى الشخصي وهو ما يتطلب مهارة فائقة في التعامل مع "السوفت وير" **software** أو البرامج الإلكترونية المختلفة وبالتــالى الاتصال المباشر على المستوى المحلي أو على المستوى الدولي [٢].

---

(1) Rashid Abdulkareem,: **The Characteristics of the Effective Staff Development Programs**, Institutional Report on Renaissance Activities 1998)p10.

(2) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age . Op. cit, p** 37.

الدراسات السابقة:ـ

أولاً:ـ الدراسات العربية:

١. **دراسة أحمد محمود الخطيب و محمد على عاشور (١٩٩٦)**[1] .

اقترحت الدراسة وضع استراتيجية لإعداد المعلم العربى فى القرن الحادى والعشرين وتمثلت هذه الاستراتيجية في مجموعة مبادئ أساسية لإعداد المعلم العربى من أبرزها:-

- تلبية حاجاته المهنية والتوافق بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
- المضى قدما في الإعداد بالتربية المستمرة.
- استثمار تكنولوجيا التربية الحديثة.

وقد قدم الباحثان نموذجاً لخطة دراسية يعد من خلالها المعلم العربى استوعبت مجالات التكوين الأساسية (الثقافة العامة، الثقافة الخاصة، الثقافة الاجتماعية، الثقافة المهنية، إلى جانب الخبر-الميدانية).

٢. **دراسة محمد عبد الفتاح عسقول (١٩٩٧)** [2].

هدفت دراسة "عسقول" إلى إبراز ملامح برنامج إعداد المعلم في كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة ، وقد خرجت هذه الدراسة بعدة توصيات منها:-

---

(١) أحمد محمود الخطيب و محمد على عاشور: استراتيجية مقترحة إعداد المعلم العربى فى القرن الحادى والعشرين،(مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسيوط ، العدد الأول، ١٩٩٦)ص ص ١٩٧-٢٢٦.

(٢) محمد عبد الفتاح عسقول: إعداد المهنى للمعلم فى كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة الواقع والتحديات" نموذج مقترح"،(مؤتمر التربية في فلسطين ، كلية التربية الحكومية، غزة ،١٩٩٧)ص ص ٢١١- ٢٢٦.

- وضع فلسفة تربوية واضحة لإعداد المعلم بالجامعة.
- تحديد معايير واضحة لقبول الطلبة في كلية التربية على أن تشمل الخصائص النفسية والجسمية.
- التأكيد على ضرورة إعادة النظر في جوانب البرنامج لاسيما (الأكاديمى ،المهنى) ليصبح أكثر مرونة وفعالية.

٣. دراسة ياسر مصطفى على الجندى(١٩٩٩) (١) .

هدفت الدراسة إلى الوقوف على رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء تحيات القرن الحادى والعشرين في مصر.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الإثنوجرافى وذلك لأن فهم دلالة النظام التعليمى لدى المتعلم يتطلب تجاوز مناهج البحث الأمبريقية التى تقوم على الجانب الكمى من الظاهرة التربوية ، وتستهدف الوصول إلى تعميمات ليس للمتعلم فيها نصيب سوى رقماً بغير هوية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:-

- التكامل بين جوانب فلسفة الإعداد الثلاثة(الأكاديمية- الثقافية ، التربوية).
- التقدم العلمى والتكنولوجى لا يمكن أن يلغى دور المعلم لأن عملية التعليم والتعلم عملية إنسانية.
- بناء الوعى بثقافة المجتمع وفلسفته وأفكاره وقيمه وعاداته لدى المعلم يجعله على وعى بتطهير الثقافة من الشوائب وكذا مسايرة حركة التقدم العلمى والانفجار المعرفى.

---

(١) ياسر مصطفى الجندى : رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين " دراسة أثنوجرافية"، مجلة كلية التربية (-بنها-مايو ١٩٩٩) ص ص ٢٤-٣٧.

٤. **دراسة محمد عبد الرحمن طوالبة (٢٠٠٠) [١] .**

تعرضت دراسة " طوالبة " لإعداد وتأهيل معلمى الحاسوب في الأردن وفق مدخل النظم، ويقوم مدخل النظم على مفهوم النظام والذى يتكون من أربعة عناصر: المدخلات، والعمليات ، والمخرجات، والتغذية الراجعة، وانتهت إلى تقديم عدة توصيات منها:-

- ضرورة تعريض الطالب المعلم للثقافة العامة في مجالات الحاسوب واستخدامه كوسيلة تعليمية.

- إكساب الطلبة المهارات الفنية اللازمة للاستفادة من امكانات الحاسوب وتطبيقاته العملية.

- توظيف الحاسوب في النظام الإدارى التربوى وبخاصة الإدارة المدرسية.

- استخدام الحاسوب في تكوين بنى التعليم المهنى والتخصصى.

٥. **دراسة محمود خليل أبودف (٢٠٠٠) [٢] .**

قدمت دراسة " أبودف " صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين وهدفت إلى بيان دواعى الحاجة إلى صيغة جديدة لتكوين المعلم العربى، وقد انتهت هذه الدراسة إلى ما يلى:-

---

(١) محمد عبد الرحمن طوالبة: إعداد وتأهيل معلمى الحاسوب فى الأردن وفق النظم.(المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).ص ص ٢٧٥- ٢٩٠.

(٢) محمود خليل أبو دف : صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين، (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).ص ص ١١- ٣٧.

- ضرورة الانطلاق من فلسفة تربوية واضحة.
- التأكيد على الأصالة للحفاظ على هوية الأمة.
- الجمع بين التربية المستمرة والنمو الذاتي للمعلم.
- التأكيد على الانتقاء قبل التكوين.

٦. دراسة السيد محمد أبو هاشم حسن (٢٠٠٢) (١) .

حاولت هذه الدراسة إلقاء الضوء علي الأدوار التربوية الجديدة للمعلم في مدرسة المستقبل من خلال عدة محاور علي النحو التالي:

١- ملامح النظام التعليمي الجديد.

٢- أدوار المعلم بين الواقع والمأمول .

٣- رؤية جديدة لأدوار المعلم في مدرسة المستقبل.

٤- استراتيجية مقترحة لإعداد معلم مدرسة المستقبل.

وأخيراً تم تقديم مجموعة من التوصيات التي يرى ضرورة العمل علي تحقيقها مثل:-

- توافر القاعدة المعرفية، فالقاعدة المعرفية في مجال التخصص أمر محوري في مهنة التدريس.
- توافر المهارات الفنية، فالتدريس أصبح فناً له مهاراته واستراتيجياته، ومن غير هذه المهارات الفنية لا يستطيع المعلم أن يقوم بدوره.

---

(١) السيد محمد أبو هاشم حسن : أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل " رؤية تربوية " (www.Almishkat.org) مركز المشكاة للبحث التربوي ،مصر، سبتمبر ٢٠٠٢) ص ص ١- ١٧ .

- توافر الملاحظات الصفية أو التدريب الميداني للطالب المعلم قبل التخرج ، حيث يتمكن من خلالها أن يتعلم كثيراً من الأمور إذا تم إجراؤها بطريقة علمية منهجية سليمة .
- تقديم محاضرات وندوات وورش عمل تدريبية للمعلمين القدامى.

٧. دراسة السيد محمد عبد الله وياسر مصطفى الجندي(٢٠٠٣) (١) .

وهدفت الدراسة إلى الوقوف على الرؤية المستقبلية لفلسفة تكوين معلم المبدعين في ضوء تغيرات العصر. وقد استخدم الباحثان المنهج الفلسفي الذى اتفق على أنه منهج التحليل والتركيب..فالتحليل يقتضى تحديد المعارف السابقة وانتقاءها في ضوء المشكلة المطروحة وهو يستهدف الوصول إلى عناصر الموقف المركب، أما التركيب فهو الشق الآخر من المنهج وبمقتضاه يتم ترتيب ما سبق الوصول إليه من عناصر ترتيباً جديداً أو تصنيفاً جديداً لاكتشاف العلاقات بين تلك العناصر ومدى انعكاساتها على تحقيق التوجهات المستقبلية في فلسفة تكوين معلم المبدعين. وقد انتهت الدراسة إلى عدة نتائج منها:-

- أن تكوين الهوية الثقافية والخصوصية الحضارية لمعلم المبدعين دون الانغلاق على تغيرات العصر تعتبر من أهم ركائز مكونات المعلم في ظل ظاهرة العولمة.
- أن تكوين معلم المبدعين يتطلب برامج متجددة وواضحة الأهداف مرتبطة بالحاجات الفعلية للمجتمع.

---

(١) ياسر مصطفى الجندى و السيد محمد عبد الله : فلسفة تكوين معلم المبدعين في ضوء تغيرات العصر"رؤية تربوية" (المؤتمر العلمى السنوى بكلية التربية بدمياط ' التعليم والمجتمع" الفترة من ٢٤/ ٢٠٠٣/٦/٢٥م) ص ص ١٥٠- ١٥٨.

- معلم المبدعين معلم طموح ودؤب في الحصول على المعرفة.
- إن معطيات مجتمع الغد تتطلب تغييراً مؤكداً في طبيعة الأدوار الوظيفية للمعلم ومسئولياته تواكب إيقاع العصر وتحديات المستقبل.

ثانيا :ـ الدراسات الأجنبية:ـ

١ـ دراسة " شميدت" Schmidt (١٩٩٦) [١].

استهدفت هذه الدراسة الوقوف على أهداف مركز تكنولوجيا التعليم الذى يقدم تدريبات ويدعم استخدام التكنولوجيا التعليمية عن طريق المعلمين وخلصت هذه الدراسة إلى ما يلى:-

- تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على استخدام تكنولوجيا التعليم
- تحسين طرق التدريس وفق أحدث أساليب منظومة تكنولوجيا التعليم من خلال نشر تكنولوجيا التعليم.
- استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر كوسيط تعليمى لخدمة العملية التعليمية.
- تطوير المناهج والوسائل، وبالتالى تحسين العملية التعليمية كنظام.

٢ـ دراسة " أندرو تروتر " Andrew Trotter (١٩٩٩) [٢].

أوضحت دراسة " أندرو تروتر" Preparing Teachers For the Digital Age إلى ضرورة الإلمام بأهمية التعليم الإلكتروني والفوائد التي تعود على المؤسسات التعليمية من تطبيقه، وتنسيق الجهود

(1) Schmidt, R : **The instructional technology support Canter at MTSU : Integration technology,** (U.S.A Maryland، 1996)p p 5-28.

(2) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age**. (Op.. cit,) p 39 .

وتبادل الخبرات بين المدارس الرائدة في تطبيق التعليم الإلكتروني، و كذا تحديد دور التعليم الإلكتروني في توفير بيئة تعليمية تحقق المواءمة بين المنهج وأسلوب التعليم والتقويم، ومواد التعليم وفاعلية المعلم والمتعلم.

وقد خلصت الدراسة إلى:-

- وضع استراتيجية تربوية لاستخدام التكنولوجيا الرقمية.
- دمج التقنية في المنهج الدراسي.
- الاهتمام بالمدربين من ذوى الخبرة ولو من خارج الجامعة.
- ضرورة توافر مصادر التكنولوجية الرقمية لتدعيم الدراسات النظرية
- الوضع في الاعتبار أهمية المعلم وعدم استبداله بمصادر التكنولوجيا الرقمية.

٢ـ دراسة " سو مارشال," Sue Marshall **و " روب بيك,"** Rob Beck (٢٠٠٢) (١).

قدمت دراسة " مارشال" و " بيك " تصميماً لبناء المعلم القادر على تحديات المستقبل وفق برنامج **(ILE)** وهو اختصار ل **Interactive learning exhibits** أو أطروحات لفاعلية التعلم كضرورة ملحة لمواكبة عصر المعلوماتية، وقد خلصت الدراسة إلى:-

- انخفاض مستوى المعلم حديث التخرج في النواحى التكنولوجية.
- ضرورة الاتجاه نحو التدريب التكنولوجى في تربية المعلم.
- ضرورة الانسجام بين التعليم النظرى والتطبيقى.
- الالتزام بوضع برامج للمعلم ما قبل الخدمة بشرط أن يتجاوزها بنجاح.

---

(1) Sue Marshall، & Rob Beck،: Interactive learning exhibits:" Designs for building teacher and student capacity",(UC Irvine, Department of Education, NECC San Antonio، 2002) p p 12- 35.

- البحث في الأساليب التى تدعم برنامج (ILE) لتساهم في فاعلية التدريب التكنولوجى للمعلم.

تعقيب على الدراسات السابقة:ـ

- لوحظ من خلال استعراض عدد من الدراسات العربية والأجنبية اجتماع هذه الدراسات على وجود جوانب قصور عديدة في برامج إعداد المعلمين شملت جميع الجوانب (الأكاديمية، والثقافية، والمهنية).
- أشارت بعض هذه الدراسات إلى أهمية التعلم الذاتى المستمر مثل دراسة (الخطيب، عاشور ١٩٩٦) ودراسة (ياسر الجندى١٩٩٩) وكذلك دراسة (أبودف ٢٠٠٠) ،كما اتفقت هذه الدراسات مع دراسة كل من (أبو هاشم ٢٠٠٢) ودراسة (تروتر Trotter ١٩٩٩) في محاولة وضع استراتيجية ورؤى مستقبلية لتكوين المعلم المعاصر مع الاختلافات في المضمون والمنطلقات لكل منها.
- واتفقت دراسة (طوالبة ٢٠٠٠) و (ياسر الجندى والسيد محمد ٢٠٠٣) مع الدراسات الأجنبية مثل دراسة(شميدت Schmidt ١٩٩٦)، ودراسة (تروتر Trotter ١٩٩٩)، ودراسة (مارشال Marshall و بيك Beck ٢٠٠٢) في ضرورة الاهتمام بالتعليم التكنولوجى والاستفادة المثلى من تكنولوجيا التعليم وتدريب المعلم على استخدامها بكفاءة.
- وقد لاحظت الدراسة الحالية طرح مفاهيم جديد في بعض الدراسات الأجنبية الخاصة بإعداد المعلم مثل دراسة (تروتر Trotter١٩٩٩) الذي طرحت مفهوم العصر الرقمى والذى بدا في عنوان الدراسة، وكذلك أطروحة

(مارشال Marshall وبيك Beck ٢٠٠٢) لبرنامج (ILE) وهو اختصار لـ Interactive learning exhibits وكلها تهدف إلى تدعيم خبرات المعلم كى يواجه عصر تكنولوجيا المعلومات.

مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:-

والدراسة الحالية تعتبر تكملة لحلقة من الدراسات التى تناولت إعداد المعلم إلا أنها تختلف عنها في:-

- دراسة شريحة من المعلمين من غير المؤهلين تربوياً وهو ما لم تتعرض إلية أى من الدراسات السابقة.
- الاختلاف في المنهج المستخدم في الدراسة فيما عدا دراسة (ياسر الجندى١٩٩٩)الذى استخدمت نفس منهج الدراسة الحالية.
- تحديد الحاجات التربوية التى تواكب التغير في جميع مجالات الحياة.
- تحديد المتطلبات التربوية لكل هذه الحاجات.

ونظراً لأهمية الدراسات السابقة فالدراسة الحالية لا تنكر الاستفادة من هذه الدراسات وذلك من خلال.

- تحديد المنهج المناسب للدراسة.
- بناء الأدوات والمقاييس التى يمكن استخدامها في الدراسة الحالية.
- المصادر والمراجع المختلفة والتى يمكن الرجوع إليها.

كما أن الدراسات السابقة قد أعطت صورة صادقة لأهمية النظر إلى المعلم باعتباره المصدر الأول للبناء الحضاري الاقتصادي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر.

مخطط الدراسة :ـ

وتنتظم الفصول التالية:ـ

١ـ **الفصــــل الأول:**

ويشمل الإطار العام للدراسة:

المقدمة وأهمية الدراسة- مشكلة الدراسة- هدف الدراسة- منهج الدراسة- حدود الدراسة - مصطلحات الدراسة- الدراســات الســابقة- تعقيب على الدراسات السابقة- مكان الدراسة الحاليــة مــن الدراســات السابقة- مخطط الدراسة.

٢ـ **الفصــــل الثاني:**

ـ واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي.

وتحاول الدراسة في هذا الفصل أن تدرس ما يلى:

فلسفة إعداد المعلم- تاريخ إعداد المعلم- جوانب إعداد المعلم- سياسة التوظيف في مهنة التدريس- الصعوبات التى تواجه المعلم غيــر التربوى- جهود الوزارة للنهوض بالمستوى المهنى للمعلم أثناء الخدمة.

٣ـ **الفصل الثـــالث:**

ـ أدواراً جديدة للمعلم تفرضها المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة.

المتغيرات العالمية المعاصرة- المتغيــرات المحليــة- الأدوار الجديدة للمعلم فى ضوء المتغيرات المعاصرة- المعوقات الاجتماعية التى تؤثر في النمو المهنى للمعلم **وتتناولها الدراسة من خلال المحاور التالية:**

أولاًـ الأحوال الاقتصادية للمعلم .

ثانياًـ الأحوال الأسرية والقرابية للمعلم.

ثالثاًـ الأحوال الصحية والترويحية للمعلم.

رابعاًـ المعلم وأنساق الضبط الاجتماعى.

الفصل الثانى
واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى

مقدمة:-

إن ميدان إعداد المعلم المصرى قد تعرض لكثير من الدراسات التى أوفته حقه، ولكن المشتغل في مجال إعداد المعلم يحس باستمرار بأن هذا الموضوع ما يزال في حلجة إلى مزيد من البحث والدراسة والتعمق إلى ما شاء الله نظراً لأنه ميدان متجدد باستمرار، فضلا عن أنه ميدان تتجمع فيه وحوله كل نتائج البحوث التربوية والنفسية في مجال التربية، وفي مجال بناء الإنسان وبناء المجتمعات بوجه عام، لذلك فإن كل جديد في هذه البحوث يعكس جديداً في مجال إعداد المعلم، وكل جديد في مجال إعداد المعلم إنما يثرى العملية التربوية بوجه عام.

وقضية إعداد المعلم والإيمان بها من قبل المجتمع غاية في الحساسية وفي الخصوبة لأنها تثير مجموعة من القضايا التربوية والاجتماعية العديدة، بل تتجمع فيها جميع قضايا التربية، ومشكلاتها، والمجتمع ومشكلاته، وحسم هذه القضايا وحل المشكلات المتعلقة بها يدفع بعملية التربية، ويخفف من معاناتها في المجتمع وبالتالى تخفف المشكلات أمام المجتمع وتقل المعاناة ويفسح الطريق أمام التقدم فيه.

وبما أن المعلم هو حجر الزاوية في صرح العملية التعليمية باعتباره الركيزة الأساسية في الميدان التعليمي فقد حظي بمزيد من الاهتمام لرفع كفاءاته العلمية والمهنية فاهتمت الدول العربية بفتح مؤسسات متخصصة لإعداده، ثم اتبعت ذلك بدراسة برامج إعداده وتطويرها وتحسينها بما يواكب متطلبات العصر ويساير الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد المعلمين[1].

---

(١) أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع، (الأنجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٩٤) ، ص٢.

ولقد ظهرت دعوات عالمية ومحلية كثيرة للاهتمام بالمعلم وإعداده ، ويبدو ذلك من خلال الأبحاث العلمية والدراسات التربوية المتعددة، فعلى المستوى الدولي ذكرت الوكالة القومية للتدريس بالولايات المتحدة أن التحديات الموجودة بالمدارس الآن تتطلب أن يُعَد المعلمون إعدادًا أفضل من ذي قبل، فمعلمو القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيرًا من المسئوليات والمشكلات التي تتعلق بالأجيال الجديدة ، وكيفية إعدادهم للمشاركة البناءة في المجتمع (١)، ومن مظاهر الاهتمام العالمي بإعداد المعلمين وتطوير البرامج المقدمة لهم داخل الجامعةِ وهو ما دعا إليه **"Dadour"** بضرورة أن تحتوي برامج إعداد المعلم على مقررات من أجل المستقبل، وهذه المقررات لا من أجل التنمية والتطور في المستقبل فحسب، وإنما لمساعدة المعلمين على تكوين اتجاه إيجابي متفائل نحو التدريس الذي يُعدون لممارسته (٢). ، أما مؤتمر " صنع التغيير من خلال إعداد المعلم وتربيته " الذي عُقد في " برمنجهام " في الفترة من ١٤ إلي ١٧ أكتوبر عام ٢٠٠٢ ، فكانت أهم التوصيات التي توصل إليها: ضرورة الاهتمام بطرق التدريس والتقويم الخاصة بإعداد المعلم.

---

(1) David Litt University; **Making a Difference Through Teacher Education.** A Paper Presented in : (Teacher Education Conference ، Birmingham ،Alabama. October, 2002),pp 14-17.

(2) Dadour, EL،; **The role of University Curriculum in Building Self – Esteem and Encouraging Risk – taking of Egyptian English Prospective Teachers**: (A Teacher Development Perspective, *Education.* Cairo, College of Education ،AL Azhar University, 1999)pp 10-61.

أما على المستوى المحلي: فقد ظهرت في مصر نداءات كثيرة للاهتمام بإعداد المعلم نتيجة القصور الواضح في مستواهم فمن " غير المعقول أن يكون الإعدادُ الأكاديمي للطالب المعلم خلال دراسته ناقصًا ونتوقع منه أن يكون من المعلمين البارزين في مادة تخصصه، ومن غير المعقول أيضا أن يكون الإعدادُ التربوي له غير كامل ونفترض أنه سيأخذ بكل جديد ونافع من النظريات التربوية، وأنه سيسعى سعيا جادًا لتطبيق القواعد التربوية " (١)، ونتيجة لذلك ظهرت بجمهورية مصر العربية نداءات للاهتمام بالمعايير التي يجب توافرها في المعلم، حيث أجريت حلقات درس ومناقشات بمراكز تدريب المعلمين المختلفة تحت عنوان: " الوعي بالمعايير " حضرها كثير من المعلمين ذوى الخبرة وبعض أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وقد تناولت تلك المناقشات عدة قضايا أهمها: مفهوم المعايير، وأهميتها، ومستوياتها (٢).

لذا سوف تستعرض الدراسة الحالية في هذا الفصل واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي، من خلال درسة العناصر التالية:

- **فلسفة إعداد المعلم.**
- **تاريخ إعداد المعلم.**

أ- مرحلة الحلقة الأولى (الابتدائية).

ب-مرحلة الحلقة الثانية (الإعدادية).

ج- حلقة المرحلة الثانوية.

- **جوانب إعداد المعلم.**

---

(١) مجدي عزيز إبراهيم: الأصول التربوية لعملية التدريس ، (مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٩٦) ص١٧.

(2) The Ministry of Education and IELP 11,; **Standard Awareness Raising, *The Pharos Project,*** (Cairo,Egypt, 2003) p 3

- **مشكلات إعداد المعلم.**
- **سياسة التوظيف في مهنة التدريس.**
- **واقع المعلم غير المؤهل بمراحل التعليم في مصر.**
- **التدريب أثناء الخدمة للمعلمين.**

أولاً :- فلسفة إعداد المعلم.

تعتمد فلسفة إعداد المعلم في مصر داخل كليات التربية على قبول الطلاب من الحاصلين على الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي، وفقا لتقدير المجلس الأعلى للجامعات، على أساس مجموع الدرجات الذي يحصل عليه الطالب في شهادة الثانوية العامة.

وتقوم كليات التربية في مصر بإعداد المعلمين في التخصصات كافة لجميع مراحل التعليم، حيث وحدت مصادر إعداد المعلم بعد تصفية دور المعلمين والمعلمات بالقرار الوزاري ٢٤ لسنة ١٩٨٨، ثم صدور القرار الوزاري ٩٦٦ لسنة ١٩٨٨ بشأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي لكليات التربية، وهكذا أصبحت كليات التربية تقوم بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية جنبا إلى جنب مع معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية. أما معلم المجالات الفنية فيعد في كليات التربية النوعية التي تقبل طلابها من الحاصلين على الثانوية العامة، ومدة الدراسة بها أربع سنوات ليحصل بعدها الطالب على بكالوريوس التربية في أحد التخصصات الفنية مثل : التربية الموسيقية والمسرحية ، والاقتصاد المنزلي، الإعلام التربوي ... الخ [١].

---

(١) عبد الغني عبود وآخرون: التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره ، (مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٤) ص ٢٠٥.

وتسير عملية إعداد المعلم في كليات التربية من خلال نمطين أساسين هما:

أ- النمط التكاملي:

وفيه يدرس الطالب المواد الأساسية التي تعده في مجال من مجالات التخصص العلمية أو الأدبية جنبا إلى جنب مع المواد التربوية التي تؤهله لممارسة مهنة التدريس، بالإضافة إلى المواد الثقافية التي تكسبه قدرا من المعلومات العامة الضرورية ، ويتم دراسة هذه المواد على مدار أربع سنوات دراسية.

ب- النمط التتابعي:

وفيه يقبل خريجو الآداب والعلوم وغيرها لمدة عام واحد أو عامين في كلية التربية للحصول على مؤهل تربوي يؤهلهم لممارسة مهنة التدريس. وهذا النظام يعد الطالب للتدريس بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، أما النظام التكاملي فيعد الطالب للتدريس بجميع المراحل التعليمية [(١)].

ومن الملاحظ سيادة النظام التكاملي في عملية الإعداد فهو الأكثر انتشاراً، حيث أن مدة الدراسة وفق نظام الإعداد التكاملي تبلغ أربع سنوات، ووفق نظام الإعداد التتابعي تصل إلى خمس سنوات..

كما يوجد تباين ملحوظ في مكونات برامج إعداد المعلمين من حيث متطلبات التخرج الإجمالية، وعدد وحدات الدراسة في الإعداد العام في الإعداد المهني أو في الإعداد التخصصي أو في التربية الميدانية.

---

(١) سليمان عبد ربه محمد: تطوير كليات التربية في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، (مؤتمر كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير، في الفترة من ٢٣ – ٢٥ يناير ، الجزء الثاني ، المجموعة لثانية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، القاهرة ١٩٩٣) ص ٣٥١.

ثانياً:- تاريخ إعداد المعلم:

لقد شهدت الساحة المصرية تطورات عديدة في نظم إعداد المعلم منذ عصر الفراعنة حتى يومنا الحالى في ضوء نتائج الندوات والمؤتمرات والأبحاث العالمية والمحلية، مما جعل نظم الإعداد تتشعب بين معلمى رياض الأطفال، والتعليم الأساسى بشقيه، وبين الثانوى العام والفنى، وبين متطلبات العصر النوعى، ومن هنا يفضل عرض نبذة مختصرة عن تاريخ إعداد المعلم في مصر.

١- إعداد المعلم في مصر الفرعونية:

اتسمت المهنة في ذلك العصر بأن يكون المعلم من العاملين في أحد دواوين الدولة ويمارس مهنة التدريس في نفس الوقت، ويعاونه في ذلك نخبة من التلاميذ الأذكياء الذى يتم اختيارهم بمعرفته الشخصية، وهكذا يحمل لقبين، أحدهما يمثل الوظيفة الحكومية، والثانى يمثل لقب المعلم. وقد تم تقسيمهم وفقاً لما يلى:

١- ١ - معلمو مدارس المرحلة الأولى (قاعة الدرس):

وعادة ما يتم اختيارهم من الكتبة، ويقومون بتدريب الصبية على تهجى مفردات اللغة ورسمها ونسخها ومعرفة قواعدها الأساسية.

١-٢ - معلمو مدارس المرحلة الثانية (الوسطى):

وهؤلاء يتم اختيارهم من الموظفين الذين قضوا في الوظيفة زمناً يؤهلهم للقيام بتدريب وتعليم تلاميذهم، ويزودونهم بالمهارات التى تكفل لهم تجويد الكتابة، وتحصيل مزيد من المعرفة، والإلمام بمقتضيات الوظائف الحكومية.

١-٣- معلمو المرحلة العالية:

وهى تمثل مرحلة التخصص، لذلك كان يختار معلمو تلك المرحلة من الكهنة والشيوخ والحكماء للتدريس في مجالات الطب والدين والقانون

والفلك وعلوم الرياضة والإدارة والسحر.. الخ، ومن أشهر مؤسسات هؤلاء المعلمين "دار أوب" (عين شمس) التى تتلمذ فيها علماء الإغريق أمثال "فيثاغورث" و"طاليس" ..إلخ [1].

٢ـ إعداد المعلم في العصر الحديث:

أ- بدأ محمد على حركة التحديث في المجتمع المصرى، واعتمد علىالتعليم في تحقيق أهدافه الإصلاحية، واتجه إلى النموذج الأوربى شكلاً ومحتوى بما يشمل من برامج وكتب مستعيناً بالخبرة الأجنبية ومستشارية ممن عادوا من البعثات المصرية، وهم أعضاء من الأزهر، ووضع للتعليم سياسة جديدة عام ١٨٤١م، حيث لم يكن هناك معاهد خاصة بإعداد المعلم، ولم يكن أمام النظام الجديد سوى مصادر ثلاثة للحصول على المعلمين وهم كما يلى:

١- الأزهر: لإعداد معلمى اللغة العربية والدين.

٢- مدرسة الألسن: لإعداد معلمى اللغات الأجنبية والجغرافيا والتاريخ.

٣- مدرسة المهندس خانة: لإعداد معلمى الحساب والجبر والهندسة والرسم وغيرها من مواد الرياضيات والعلوم.

واستمر الحال مع " معلم متخصص" دون إعداد تربوى.

ب- وفى عام ١٨٦٨م، أى بعد مرور نحو ربع قرن تقريباً ظهرت "لائحة رجب" لعلى مبارك بهدف إصلاح التعليم ومهنة المعلم وركز فيها على سياسة وبرامج إعداد المعلم من الجانبين

---

(١) عبد الراضى إبراهيم: "مرحلة إعداد المعلم"، مدخل إلى التربية ومهنة التعليم، (مطبعة الأنجلو ، القاهرة، ١٩٩٢) ص ص ٣٧-٥٥.

التخصصي العلمي والمهني الأخلاقي. واختير لهذا مدرسة "دار العلوم" عام ١٨٧٢م لتحقيق الأهداف السابقة وفقاً لما يلي:

٤- يستمد طلابها من خيرة طلاب الأزهر في ضوء امتحان يعقد لهم.

٥- تدرس فيها العلوم الدينية جنباً إلى جانب العلوم الدنيوية كالرياضيات والجغرافيا والتاريخ والطبيعة والكيمياء.

٦- تقبل الطلاب من سن ٢٠ – ٣٠ سنة.

٧- تهدف أساساً إلى تخريج معلمي اللغتين العربية والتركية.

٨- ثم عدل ذلك الهدف عام ١٨٨٧م وأصبحت تخرج معلمين، للتدريس بالمكاتب والمدارس الابتدائية في جميع العلوم المقررة ما عدا اللغة التركية واللغات الأجنبية والرسم.

٩- ثم أضيف إلى الهدف السابق عام ١٨٩٠م تطوراً آخر يسمح لها بتخريج وظائف أخرى غير التدريس ثم وظيفة "الإفتاء" والقضاء، وتصبح مدة الدراسة خمس سنوات.

١٠- ألغيت السنة الخامسة بعد سنتين، واقتصرت الدراسة على إعداد المعلمين فقط.

١١- تقرر تدريس التربية العملية والعلمية في سنوات الدراسة.

١١- أضيفت مادة "قانون الصحة" ودعم تعليم الرسم في جميع السنوات.

١٣- أصبحت اللغة الأجنبية لغة إجبارية.

١٤- استمر تدريس الحديث والتفسير والتوحيد والمنطق.

١٥- ألحقت المدرسة "بمدرسة الناصرية" تحت مسمى " قسم المعلمين العربى".

١٦- ثم عدل الاسم في عام ١٩٠٠م باسم مدرسة الناصرية نظراً لتحديد هدفها الجديد وهو: تخريج مدرسين مصريين الجنسية لتعليم اللغة العربية.

١٧- ظلت مدة الدراسة بها أربعة سنوات مسبوقة بسنة تحضيرية.

١٨- في عام ١٩١٢م تم إضافة مادة الرياضة البدنية إلى مقررات الدراسة ولكن في أوقات خارج جدول الحصص المقرر.

ج- في عام ١٨٨٠م أنشئت مدرسة المعلمين العليا في عهد وزارة مصطفى باشا رياض كمعهد تربوى، لتخريج معلمين يتولون تدريس المواد العلمية وما يتبعها من دراسات معملية، وكذلك تدريس الآداب واللغات الغربية أسوة بمدرسة " دار العلوم" التى تضطلع بتخريج مدرسى اللغة العربية والدين. ثم مرت بالتطورات التالية:

١- تم ضم دار العلوم إلى مدرسة المعلمين العليا استجابة لما أوصى به تقرير إصلاح التعليم المعروف باسم "قومسيون تنظيم المعارف" (معلم المرحلة الثانية، ١٨٩٧).

٢- في عام ١٨٨٨م أنشئت مدرسة المعلمين الخديوية إلى جانب مدرسة المعلمين العليا.

٣- في عام ١٨٨٩م تم ضم المدرستين السابقتين في مبنى واحد باسم مدرسة المعلمين التوفيقية.

٤- وقد كانت مدرسة المعلمين العليا بقسميها العلمى والأدبى تؤدى رسالتها في إعداد المعلمين لمدارس التعليم العام، وكان الطلبة يتلقون فيها دروساً في أصول التربية وعلم النفس والتربية العملية إلى جانب دروس المواد التخصصية التى يطالبون بتدريسها بعد تخرجهم. وأخذت مدرسة المعلمين العليا تمد معاهد التعليم المختلفة في القطر المصرى بمدرسى المواد العلمية والأدبية واللغوية طيلة عشرات السنين، وتخرج منها كثيرون من المربين وقادة الفكر والوزراء والرؤساء، واستمرت في أداء رسالتها على الوجه الأكمل، حتى تخرج آخر فوج منها عام ١٩٢٤م (١).

٥- إلا أنه لوحظ في هذه الفترة أنه لم ترسل خطة علمية ثابته لمتطلبات إعداد المعلم، بل كان الإعداد يتم بصورة مرتجلة خاضعاً في أغلب الأحيان للظروف السياسية والأحوال الاجتماعية في البلاد. فقد كان يتركز أحياناً على الإعداد العلمى والثقافى فقط، وفي أحيان أخرى تضاف المواد التربوية والمهنية. وكذلك تراوحت فترة الإعداد من سنتين إلى ست سنوات في بعض الأوقات (٢).

٦- ثم افتتحت بعد ذلك الجامعة الأهلية لتدريس العلوم والآداب على مستوى عال، وعمل عدد من خريجيها بعد

---

(١) كلية التربية ، جامعة عين شمس: "دليل كلية التربية، (مطبعة جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٩)ص٣٧.

(٢) كلية التربية ، جامعة عين شمس: معلم المرحلة الثانية، (التقرير النهائى، القاهرة، ١٩٧٩) ص ٢٦.

ذلك في مجال التدريس بالمرحلة الثانوية مباشرة دون إعداد تربوى، كما استحدث الأزهر شهادة "العالمية" التى كان الحاصل عليها يستطيع أن يتولى وظائف تدريس اللغة العربية والدين. وبذلك تعددت جهات الإعداد للمادة الواحدة، وبصفة خاصة فيما يتعلق باللغة العربية.

٧- وفي عام ١٩٢٣م حصلت مصر على الدستور الذى جعل نشر التعليم الشعبى أمراً ملزما للدولة، ولو من الناحية التشريعية، وأسند لأحد رجال مصر الوطنيين "عبد العزيز جاويش" مشروع نشر التعليم الإلزامى الأول عام ١٩٢٥م (١).

٨- وفي عام ١٩٢٨م أى بعد مضى ثلاث سنوات عى تنفيذ مشروع التعليم الإلزامى استعانت الحكومة المصرية بخبيرين أجنبيين أحدهما إنجليزى "مان" **Man** والآخر سويسرى "إدوارد كلاباريد" **Claparede** للنظر في إصلاح التعليم المصرى حين ذاك، لم يكن بطبيعة الحال تعليما موحداً، بل كانت الساحة المصرية مثقلة بنتائج الثنائيات التعليمية وما تحدثه من انفصامات في ثقافة الأمة. وقد أشار تقرير الخبراء الأجانب إلى ضعف مستوى التعليم الثانوى، والذى يرجع بدوره إلى ضعف مستوى المعلمين بصفة عامة، ومن ثم اقترح إنشاء معهد عال للتربية لإعداد خريجى الجامعة لمهنة الاتعليم. كما

---

(١) عبد الراضى إبراهيم: "مرحلة إعداد المعلم"، مدخل إلى التربية ومهنة التعليم، (مرجع سابق) ص ٥٧.

اقترح تنظيم دراسات صيفية للمدرسين للتعرف على الطرق التربوية الحديثة.

٩- وهكذا أنشئ معهد التربية العالى للمعلمين عام ١٩٢٩م، معززاً باستخدام الحوافز بصورها المختلفة، من مجانية التعليم إلى المكافئات الشهرية والسنوية للممتازين من الطلاب كدافع لجذب العناصر الجيده للعمل بمهنة التدريس، ولقد كانت الاختيارات الشخصية الدقيقة تتخذ مقياساً للقبول مع أخذ تعهدات على الطلبة للعمل بالتدريس فترة. لا تقل عن خمس سنوات، ولكن مع ازدياد الضغط على التعليم والتوسع في فتح المدارس فقدت هذه الاختيارات الكثير من أهميتها، وألغيت فكرة التعهدات.

١٠- وكان معهد التربية العالى للمعلمين يومئذ منقسم إلى قسمين:

<u>الأول</u>: إعداد مدرسى التعليم الثانوى من خريجى كليتى الآداب والعلوم بالجامعة ومدة الدراسة به سنتان.

<u>الثاني</u>: لإعداد مدرسى التعليم الابتدائى من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات أولها سنة إعدادية.

١١- وفي عام ١٩٣٧م قررت وزارة المعارف العدول عن قبول طلبة جدد لقسم الابتدائى، وفي نفس العام أنشئ بالمعهد قسمان جديدان أحدهما لإعداد معلمى الرسم والآخر لإعداد معلمى التربية البدنية بمدارس التعليم العام.

١٢- وفي عام ١٩٣٨م تقرر إلغاء القسم الابتدائى نهائياً وصارت مدة الدراسة بالقسم العام الذى أصبح يخرج

المعلمين للمدارس الابتدائية والثانوية معاً- سنة واحدة تسبقها دراسة تمهيدية في التربية وعلم النفس يتلقاها الطلبة في أثناء السنتين الأخيرتين من سنين دراستهم بالجامعة، ثم أعيد نظام السنتين بقرار مجلس الوزراء الصادر في ٢٨ يوليو ١٩٤١م.

١٣- ثم أنشئ قسم الدراسات العليا بالمعهد عام ١٩٤١م، وأصبح المعهد يمنح الماجستير بالاشتراك مع كلية الآداب بجامعة القاهرة.

١٤- وفي عام ١٩٤٥م أنشأ المعهد فرعاً له في الإسكندرية، ثم استقل هذا الفرع عام ١٩٤٧.

١٥- ثم تقرر فصل قسم التربية البدنية عن المعهد عم ١٩٤٨م، وأنشئ معهد خاص به، سمى بالمعهد العالى للتربية الرياضية.

١٦- وفي عام ١٩٤٩م، نظم المعهد دراسات مسائية مستمرة للمعلمين، ليرشدهم إلى الاتجاهات الحديثة في التربية، ويوجههم إلى وسائل تطبيقها في مدارسهم.

١٧- وتم ضم المعهد إلى جامعو عين شمس عند إنشائها عام ١٩٥٠م، وتقرر أن تكون ة مدة الدراسة به سنة واحده وانفصل عنه بهذه المناسبة قسم الرسم، وأصبح معهداً مستقلاً بالتربية الفنية.

١٨- وفي عام ١٩٥١م أنشئت بالمعهد دراسات لمنح درجة الدبلومة الخاصة في التربية، وأصبح للمتفوقين ممن ينالون هذه الدبلومة حق التحضير لدرجتى الماجستير والدكتوراه اللتين أنشئتا بالمعهد بعد ضمه إلى الجامعة.

١٩- وفي عام ١٩٥٦م، صدر قانون تنظيم الجامعات المصرية، وبمقتضاه تحول المعهد إلى (كلية التربية - جامعة عين شمس) وألغى القسم العالى بكلية البنات بالزمالك وضمت طالباته إلى كلية التربية.

٢٠- وظهر في الخمسينات اتجاهان متعارضان حول مكان إعداد المعلم، هل يتم في الإطار الجامعى ؟ أم تتولى مسئولية الإعداد وزارة المعارف؟ وحول نمط الإعداد: هل يكون الإعداد تتابعياً أم تكاملياً ؟ إلى أن تغلب في الستسينات الاتجاه نحو إعداد المعلم في الإطار الجامعى مع الأخذ بكلا النظامين: التتابعى والتكاملى.

٢١- إلا أنه اتضح أن إقبال خريجى الجامعة على هذا المعهد كان ضعيفاً، مما أدى إلى نقص واضح في عدد المدرسين المؤهلين تربوياً وبخاصة مدرسى الرياضيات والعلوم واستشعرت وزارة التربية والتعليم الحاجة الماسة إلى أعداد كبيرة من المدرسين التربويين فعادت إلى إحياء مدرسة المعلمين العليا وأصدرت قراراً في ١٥ سبتمبر ١٩٥٢م بإنشاء كلية المعلمين بالقاهرة، ثم بعد ذلك أنشئت كلية المعلمين بأسيوط وكلية المعلمات بالمنيا وهذه الكليات تقبل الذين أتموا الدراسة الثانوية ومدة الدراسة بها أربع سنوات يتلقى خلالها الطالب دراسات في المواد الأدبية والعلمية المختلفة حسب شعب التخصص بالإضافة إلى مواد التربية وعلم النفس والتمرين العملى على التدريس ثم انتقلت تبعية تلك الكليات من وزارة التربية والتعليم إلى وزارة التعليم العالى عند إنشائها عام ١٩٦٢م.

٢٢- وفي عام ١٩٦٦م صدر القرار الجمهورى رقـم ٣١٢٣ بضم كلية المعلمين بالقاهرة إلى جامعة عين شمس وكليتى المعلمين والمعلمات بأسيوط والمنيا إلى جامعة أسيوط.

٢٣- وفي نهاية عام ١٩٧٠ ضمت كلية المعلمين بالقاهرة إلى كلية التربية بموجب القرار الجمهورى رقم ١٨٠٣ لسـنة ١٩٧٠م وتنص المادة الثانية منه على ما يأتى: تضم كليتا التربية والمعلمين التابعتان لجامعة عين شمس في كليـة واحدة تسمى كلية التربية وهى الكلية الحالية.

٢٤- وأصبح عدد كليات التربية في مصر في نهاية السبعينات ثمان وعشرون كلية لإعداد معلمى المواد الأكاديمية وغير الأكاديمية (تربية موسيقية – تربية رياضية – تربية فنية – اقتصاد منزلى) ولكن لا توجد كليات أو معاهد لإعداد معلمى التعليم الفنى اللهم إلا قسمان أنشئا حديثاً أحـدهما في المعهد العالى "مشتهر"، والثانى في المعهـد العـالى التجارى ببورسعيد [١].

٣- إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي:

- مر نظام إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى في مصـر بعدة فترات من التطوير إلا أن هذه الفترات اتسمت بسمات معينة وفقاً لما يأتى [٢]:

---

(١) كلية التربية ، جامعة عين شـمس: "دليـل كليـة التربيـة، (مرجـع سـابق) ص ص ٤٣- ٥٢.

(٢) نادية حسن السيد: التخطيط لبعض برامج كـلات التربيـة المصـرية،(رسـالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقـازيق ، ١٩٩٣) ص ٢١.

٣-١- مرحلة المعلم غير المعد مهنياً:

حيث لم تشهد مصر معاهد خاصة إعداد معلمى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى حتى عام ١٨٧٢م، بل كان النظام التعليمى في ذلك الوقت يستعين بخريجى الأزهر للقيام بعملية التدريس، من هنا كان مشايخ الأزهر هم القائمون بالتدريس في مكاتب المبتديان " لم يكن الأزهر يعد خريجيه معنياً للاشتغال بمهنة التدريس، بل كان قاصراً على تزويدهم بمعارف نظرية في علوم القرآن واللغة العربية من نحو وصرف ودين وحساب" ومن ثم كان المعلمون القائمون بالتدريس في تلك الفترة غير مؤهلين تربوياً (١).

٣-٢- مرحلة المعلم المعد مهنيا:

كانت أولى المحولات لإعداد المعلم مهنيا هى إنشاء مدرسة دار العلوم عام ١٨٧٢م، حيث شملت المواد الدراسية التى كانت تدرس فيها بعض مبادئ المواد التربوية، وذلك في تدريس العولم الأدبية التى كانت تضم المواد الدراسية التى تدرس بهذه المدرسة وبذلك فقد جمعت هذه المدرسة لأول مرة بين الإعداد الأكاديمى، والإعداد التربوى في وحدة واحدة، كما يقسمه التقسيم التاريخى التالى(٢):

٣-٢-١- من عام ١٨٧٢- ١٨٨٩م (إنشاء مدرسة المعلمين المركزية):

مرحلة بداية ظهور الوعى بضرورة تدريس المواد التربوية على الرغم من ندرتها.

أ- تم إنشاء مدرسة المعلمين المركزية عام ١٨٨٠م أى بعد ظهور مدرسة العلوم بعامين، وكانت تتكون من قسمين، الأول: وشمل

---

(١) أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم في عصر محمد على، (دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٣٧) ص ٥٤٣.

(٢) سعيد إسماعيل على: قضايا التعليم في عهد الاحتلال ، (عالم الكتب ، القاهرة، ١٩٧٤) ص ٢٢.

مدرسة دار العلوم والتى اختصت بتخريج معلمى القرآن واللغة العربية وآدابها، والقسم الآخر كان يهدف إلى تخريج معلمى العلوم والرياضيات واللغات والتاريخ والجغرافيا. وتمثل تلك الفترة الزمنية بتلك المدرسة مرحلة ظهور الوعى بضرورة الإعداد المهنى والتربوى للمعلم " حيث احتوت مواد الدراسة بهذه المدرسة على مواد تربوية تمثلت في مادة فن طريقة التعلم" (١).

ب- ثم استعادت دار العلوم استقلالها عام ١٨٨٣ - ١٨٨٤م، وأطلق على القسم الثانى مدرسة "النورما".

ج- وفي عام ١٨٨٨م تم نقل مدرسة المعلمين إلى قصر النزهة بشبرا، وسميت باسم مدرسة المعلمين التوفيقية، وبهذا أصبح في تلك الحقبة الزمنية مدرستان لإعداد معلم المرحلة الأولى كما يلى:

- مدرسة دار العلوم: لإعداد معلمى اللغة العربية والمواد التى تدرس بها.
- مدرسة المعلمين التوفيقية: لإعداد معلمى اللغة الإنجليزية والمواد التى تدرس بها.

د- وفي عام ١٨٨٩م تم إنشاء مدرسة المعلمين الخديوية، حيث بدأت منذ ذلك الحين مرحلة جديدة في إعداد معلم المرحلة الابتدائية.

---

(١) سعيد إسماعيل على وزينب حسن: تطوير إعداد معلم المرحلة الأولى في مصر، (دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة، ١٩٨٣) ص ٢٥.

٣-٢-٢- من عام ١٩٠٠- ١٩٥٢م (مرحلة تنوع وعدم الاستقرار في سياسة إعداد معلم المرحلة الأولى):

مرحلة الاهتمام الواضح بتدريس المواد التى تؤهل المعلم مهنياً.

اتسمت هذه المرحلة بسمتين متناقضتين وفقاً لما يلى:

أ- سمة البناء التربوى: حيث ظهر الاهتمام الواضح بتدريس المواد التى تؤهل المعلم مهنياً في خططها الدراسية مثل: (فن التربية- التربية العملية - التربية البدنية للبنين - أصول التربية الوطنية....الخ).

ب- سمة التنوع والتعددية والزعزعة والتخبط: تعددت نظم ومصادر إعداد معلم المرحلة الابتدائية، ولم يعد هناك مصدر واحد لتخريج المعلم، بل تعددت المصادر واختلفت الفلسفة التى تحكم كل مصدر منه، واختلفت أيضاً نظم الدراسة في كل منها، وذلك لأن تعلم المرحلة الأولى نسها شهد في تلك الفترة تعددا واضحاً بين كتاتيب، ومدارس أولية، ومدارس ابتدائية، ومدارس أولية راقية ومدارس للبنات تسير على طريق مغاير أحياناً، هذا فضلاً عن المعاهد الأزهرية والمدارس الأجنبية[1].

وقد تجسد هذا التعدد في ظهور عديد من مدارس الإعداد التالية:

- في عام ١٩٠٣م ظهرت مدرسة المعلمات الأولية.
- وفي عام ١٩٠٤م ظهرت مدرسة المعلمين الأولية.
- ازداد عدد مدارس المعلمين (٢٥) مدرسة، والمعلمات (١٧) مدرسة وفقاً لما نص عليه دستور ١٩٢٣م بتعميم التعليم الأولى وجعله إلزامياً.
- في عام ١٩٢٧م تم إنشاء المدارس التحضيرية للمعلمين والمدارس الابتدائية الراقية للمعلمات.

---

(١) سعيد إسماعيل على وزينب حسن: (المرجع السابق) ص ص ٦٨ - ٦٩.

- وفي عام ١٩٣٩/ ١٩٤٠م تم إلغاء المدارس التحضيرية، وأعيد فتح مدارس المعلمين مرة أخرى، وكانت مدة الدراسة بها ٦ سنوات.
- وفي عام ١٩٤٧م أنشئت أول مدرسة للمعلمين الريفية لإعداد معلم قادر على فهم وحل مشكلات الريف المصرى (١).

٣-٢-٣- من عام ١٩٥٠ – ١٩٧٩م. (مرحلة توحيد مصادر الإعداد).

اتسمت هذه المرحلة منذ قيام ثورة يوليو ١٩٥٢م بالاستقرار في سياسة إعداد معلم المرحلة الأولى وفقاً لما يلى:

أ- في عام ١٩٥٣م تم إنشاء مدارس المعلمين والمعلمات، لتحقيق هذا الهدف، وأصبحت مدة الدراسة بها أربع سنوات ثم زيدت إلى خمس سنوات وكانت تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الابتدائية (٢).

ب- وفى عام ١٩٥٥ / ١٩٦١م أخذت دور المعلمين والمعلمات تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الإعدادية بدلاً من الابتدائية، عندما أنشئت المرحلة الإعدادية لأول مرة عام ١٩٥٣م، وحرصاً على الارتقاء بالمستوى الأكاديمى والثقافى والمهنى للمعلم زيدت مدة الدراسة إلى خمس سنوات حتى عام ١٩٨٨م.

ج – ومع توحيد مصدر الإعداد لمعلمى المرحلة الأولى بدور المعلمين والمعلمات، وضعت الددور المعلمين سياسة التعليم وفقاً لما يلى:

---

(١) محمد سليمان شعلان: "نحو النهوض بالتعليم الابتدائى"- إعداد معلم المرحلة الابتدائية، (صحيفة التربية، العدد الثالث، ١٩٧٠) ص ٦.

(٢) وهيب سمعان: " تطور إعداد معلمى المرحلة الأولى فى التعليم المصرى"، (صحيفة التربية، العدد الرابع، ١٩٦١) ص ص ٦٦-٦٨.

- أن يدرس في الصفوف الثلاثة الأولى مواد عامة تقترب في مستواها من الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة.
- أن يدرس في الصفين الآخرين مواد تعده إعداداً تربوياً بالإضافة إلى التعمق أو التخصص في مادة أو مجموعة من المواد الخمسة التالية: التربية الدينية - اللغة العربية - المواد الاجتماعية- الرياضيات - العلوم- الأعمال الزراعية - التربية الرياضية - التربية الفنية - التربية الموسيقية [1].

٣-٢-٤ - من عام ١٩٧٩ / ١٩٨٨م (مرحلة تطوير دور المعلمين والمعلمات).

اعتمدت الوزارة الخطة الجديدة لتطوير دور المعلمين والمعلمات بتاريخ ١٦ /٤/ ١٩٧٩م والتي تضمنت بجانب ما تم عرضه من جداول المواد الدراسية وعدد الحصص لكل منها في الصفوف المختلفة الأسس التي تقوم عليها وتتمثل في:

أ- الإبقاء مؤقتاً على النظام القائم لإعداد معلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في دور المعلمين والمعلمات سواء من حيث نظام القبول أو عدد سنوات الدراسة.

ب- يستبدل بنظام التشعيب القائم في الصفين الرابع والخامس نظام جديد للتشعيب المحدود الاختيار فيه، وتنقسم الدراسة في هذين الصفين إلى شعبتين أساسيتين، هما شعبة اللغة العربية والمواد الاجتماعية، وشعبة العلوم والرياضيات، مع الإبقاء على مجموعة التخصصات التي كانت موجودة في الخطة السابقة على أن يختار الطالب من هذه المجموعة مادتين فقط بحيث تكون واحدة أساسية والأخرى فرعية.

---

(١) سعيد إسماعيل على وزينب حسن: (المرجع السابق) ص ٦٩.

ج- زيادة الاهتمام بالإعداد التربوى والمهنى وذلك بإضافة مادتين بالصف الثالث وهى الوسائل التعليمية والتربية العملية.

د- فصلت كل من مادتى التربية وعلم النفس عن بعضهما وجعل كل منها مادة قائمة بذاتها.

هـ- الاستمرار في تدريس اللغة الأجنبية (الإنجليزية والفرنسية) بالصفين الرابع والخامس. وطبقت هذه الخطة الجديدة بالصفوف الثلاثة الأولى بدور المعلمين والمعلمات في العام الدراسى ١٩٨٠ / ١٩٨١م وبالصف الرابع اعتباراً من العام الدراسى ١٩٨١ /١٩٨٢م وبالصف الخامس اعتباراً من العام الدراسى ١٩٨٢/ ١٩٨٣م.

و - وفي عام ١٩٨٨م صدر القرار الوزارى رقم (٢٤) بتاريخ ٤ / ٢ / ١٩٨٨م بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات والذى نص على ما يلى:

- **المادة الأولى:** وقف قبول الطلاب بالصف الأول بدور المعلمين والمعلمات اعتباراً من العام الدراسى ١٩٨٨ / ١٩٨٩م.

- **المادة الثانية:** تستمر الدراسة بدور المعلمين والمعلمات طبقاً للقرار (٦٥) لسنة ١٩٦٩م وتعديلاته حتى يتم تصفية الطلبة والطالبات المقيدين بجميع الصفوف بالدور من تاريخ صدور هذا القرار.

- **المادة الثالثة:** يتولى قطاع التعليم الفنى بالاشتراك مع الإدارة العامة للخطة والمتابعة توفير الفصول اللازمة من التعليم الفنى وتجهيزاتها في جميع مديريات التربية والتعليم بالمحافظات لاستيعاب النسبة التى كان يتقرر قبولها سنوياً بدور المعامين والمعلمات من الطلاب الناجحين في امتحان إتمام مرحلة التعليم الأساسى.

- **المادة الرابعة:** على جميع الجهات المختصة بتنفيذ هذا القرار ويعمل به اعتبارا من العام الدراسى ١٩٨٨ / ١٩٨٩م ويلغى كل ما يخالف ذلك من أحكام [١].

٣-٢-٥- من عام ١٩٨٨ حتى اليوم (مرحلة دمج التعليم الابتدائى والإعدادى تحت ما يعرف باسم التعليم الأساسى).

وبمقتضى صدور القرار الوزارى رقم (٢٤) بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤م بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات، وإلغائها وانتقال مسئولية إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى إلى كلية التربية بمقتضى صدور القرار الوزارى رقم (٩٦٦) بتاريخ ٩/٦/ ١٩٨٨م وبصدور هذا القرار أصبح هناك مصدر واحد لإعداد المعلم لجميع مراحل التعليم بكليات التربية داخل الجامعات المصرية. وكانت هذه الخطوة استجابة لمطالب المسئولين عن الإعداد التربوى للمعلم الّذى هو لب عملية الإصلاح التعليمى ومطالبتهم بالارتقاء بالمستوى التعليمى للمعلم ورفع كفاءته من خلال إعداده إعداداً على مستوى التأهيل الجامعى أسوة بزملائه في مجالات سوق العمل المختلفة (الطب- الهندسة-...الخ) خاصة بعد الأخذ بصيغة التعليم الأساسى الذى طبقته مصر عام ١٩٧٧، ١٩٧٨ على سبيل التجربة، ثم عمم في أول العام الدراسى ١٩٨١ /١٩٨٢م [٢].

---

(١) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزارى رقم (٢٤) في ٤ / ٢ / ١٩٨٨ بشأن طبيعة دور المعلمين والمعلمات، (القاهرة، ١٩٨٨).

(٢) محمد عبد القادر حاتم : استراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الأساسى فى الدول العربية، (مكتبة النهضة المصرية، القاهرة. ١٩٨٣) ص ٧٠.

٤ـ إعداد المعلم النوعى لمراحل التعليم قبل الجامعى:

نظراً للتوسع الهائل في مجالات التربية والتعليم مع الزيادة المماثلة في إعداد الطلاب المدرجين، لم تستطيع كليات التربية سد العجز في تلك المجالات نظراً لكثرة برامجها ومحدودية سعتها، والجهود المترامية على أكتاف أساتذتها. مما دعا المسئولين في شتى المجالات والتخصصات المختلفة لعقد ندوات ومؤتمرات لمناقشة تلك القضايا بصورة جادة وملحة، مما دفع المسئولين عن اتخاذ القرار من مواجهة تلك القضايا بإنشاء كليات التربية النوعية لإعداد المعلم النوعى لمراحل التعليم قبل الجامعى بمختلف مستوياته.

وفي ٢٨ / ٨ / ١٩٩٣م صدر القرار الوزارى رقم (١٤٠٨)، بعد الإطلاع على القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٦٣م، والقانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م، والقرار الجمهورى رقم (١٦٦٥) لسنة ١٩٦١م، والقرار الوزارى رقم (١٥٠) في ١٩/٢/ ١٩٩٠م الخاص بلائحة كليات التربية النوعية، وعلى ما عرضه رئيس قطاع التعليم الفنى والخدمات وموافقة المجلس الأعلى للكليات [1].

وبهذا تولت هذه الكليات النوعية مسئولية إعداد المعلم النوعى لمراحل التعليم قبل الجامعى بمختلف مستوياته في المجالات التالية:

١- التربية الفنية. ٢- التربية الموسيقية.
٣- الاقتصاد المنزلى. ٤- تكنولوجيا التعليم.
٥- الإعلام التربوى. ٦- رياض الأطفال.

---

(١) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزارى رقم (١٤٠٨) في ٢٨ / ٨ / ١٩٩٣ بشأن لائحة كليات التربية النوعية، (القاهرة، ١٩٩٣).

ثالثاً:ـ جوانب إعداد المعلم:

يدور برنامج إعداد المعلم في مصر حول ثلاثة جوانب رئيسة هي:

١ـ **الجانب التخصصي (الأكاديمي)**: ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الطلاب بأساسيات المادة أو المواد التي سيقوم بتدريسها كاللغة العربية أو الفيزياء أو الرياضيات ... الخ . ويحدد المستوى الذي تغطى على أساسه مواد الإعداد الأكاديمي بمستوى المرحلة التي سيقوم المعلم بالعمل فيها.

٢ـ **الجانب التربوي (المهني)**: ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الدارسين بالخبرات والمهارات والمعلومات اللازمة لنجاحهم المهني، ورفع كفاءتهم وقدرتهم على التطور، ومسايرة كل ما هو جديد في المجال التربوي، لذلك فإن المواد التربوية التي يدرسها طلاب كليات التربية تركز على تمكين الطلاب من معرفة حقيقة العملية التربوية وتحليل تلك المعرفة إلى مهارات يستخدمها عند ممارسة المهنة.

٣ـ **الجانب الثقافي**: ويهتم هذا الجانب بتزويد الطلاب بالمعلومات العامة عن الجوانب الرئيسة للأنشطة البشرية التي يحتاج إليها في ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية، بهدف تعريفه بالإطار الثقافي للمجتمع وإكسابه بعض الاتجاهات التعليمية والعلمية وإطلاعه على التطور الفكري والاجتماعي، حتى يشارك بفاعلية كمواطن مسئول في توجيه طلابه بما يتفق مع الاتجاهات الحديثة (١).

وبرغم أهمية التكامل بين الجوانب الثلاثة للإعداد، فإن كثيرا من الدراسات تشير إلى وجود تفاوت كبير بين نسب هذه الجوانب سواء بين شعب التخصص المختلفة داخل الكلية الواحدة ، أم بين الكليات المختلفة. فعلى سبيل المثال تتراوح نسبة الإعداد المهني في كليات التربية، جامعة

---

(١) عواطف محمد حسن: الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية، (مجلة العلوم التربوية، العدد السابع، كلية التربية بقنا، ١٩٩٤) ص ص ٢٥-٢٦.

عين شمس بين ٢١.٩ % إلى ٢٥.٧ % من عدد الساعات المخصصة للبرنامج الكلي، بينما تصل نسبة الإعداد المهني بكلية التربية، جامعة المنصورة إلى ٣٢ % كما تشير إحدى الدراسات إلى أن متوسط نسب الإعداد المهني والثقافي والأكاديمي في كليات التربية في مصر هي: ٢٠.٧ % ، ٧.٧ % ، ٧١.٦ % على التوالي[1].

- أهمية التربية العملية:

لما كان الجانب النظري وحده في عملية الإعداد لا يكفي لإعداد معلم جيد ، إذ لا بد من تهيئة المواقف العملية التي تمكن الطالب المعلم من ممارسة دوره وتأكده من حسن أدائه لمهارته، لذلك تقوم مؤسسات إعداد المعلم بتضمين التربية العملية في برامج الإعداد على اعتبار أن التربية العملية تعد عصب الإعداد التربوي من حيث كونها تدريبا عمليا على أرض الواقع بتوجيه ومتابعة المشرفين. وتهدف التربية العملية بشكل عام إلى تنمية مهارات الطالب التدريسية وزيادة فهمه لطبيعة عملية التدريس من خلال تطبيقات الدراسات النظرية عمليا في أثناء فترة التدريب الميداني، كما تهدف إلى معاونة الطالب على التكيف مع المواقف المختلفة التي تواجهه في أثناء عمله وإكسابه قدرا من الثقة بالنفس [2].

وبرغم أهمية هذا الجانب التطبيقي في عملية إعداد المعلم فإنه لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام ، حيث يغلب عليه الطابع الشكلي في

---

(١) منى محمد سليمان: <u>الكفاية الداخلية لشعبة التعليم الابتدائي لجامعة المنصورة</u> ، (رسالة ماجستير" غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ٢٠٠٠) ص ص ١٣٦ - ١٣٧.

(٢) أحمد عبد الفتاح الزكي: <u>نظام مقترح لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، دراسة مقارنة</u>، (رسالة ماجستير "غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة ، ١٩٩٩) ص ص ١٩١ - ١٩٢.

الإشراف والتنظيم، ويفتقر إلى معايير موضوعية وأساليب مقننة لتقويم أداء الطالب، مما أدى إلى معاناة حقيقية لخريجي تلك المؤسسات من شعور بالفجوة الكبيرة بين ما مر به من خبرات في أثناء مرحلة الإعداد وما يواجهه في حياته العملية من مواقف ومستجدات. ولا شك أن هذا القصور سوف ينعكس على المعلم في أثناء أدائه لأدواره في مهنة التدريس (١).

رابعاً:- سياسة التوظيف في مهنة التدريس.

بدراسة الوقع الحالى لسياسة التوظيف لمهنة المدرس في جمهورية مصر العربية وجد أنها لا تخضع لسياسة محددة إنما تخضع لقانون العاملين المدنيين بالدولة ووفقا لقوانين محددة يتم التعيين في ضوءها وهناك عدة طرق متبعة عند تعيين العاملين المدنيين في مصر منها:

أ- التعيين وفقاً لقرار جمهورى.

ب- التعيين من خلال وزارة القوى العاملة.

جـ- التعيين من خلال المسابقات.

د- التعيين عن طريق الوحدات مثل تعيين الأطباء والمدرسين.

وقد مرت نظم شئون العاملين في مصر بعدة أطوار تشريعية كانت تهدف إلى إرساء وظيفى متكامل، ففى أول يناير ١٩٣٩م وضع مجلس الوزراء كادراً للعاملين على اختلاف طوائفهم عمل به اعتباراً من أول فبراير ١٩٣٩م، وفي ٣٠ يناير ١٩٤٤م صدرت قواعد الإنصاف التي تعد تسعيرة الشهادات.. وظل الحال كذلك حتى صدر القانون ٢١٠ لعام ١٩٥١م الخاص بالموظفين وكادر العمال الذى ينظم العلاقات الوظيفية لفئات العمال وفي سنة ١٩٦٤م بدت الحاجة إلى تعديل القانون ٢١٠ لسنة

(١) محمود أحمد شوقى، محمد مالك سعيد: تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، (مكتبة العبيكان، الرياض ١٩٩٥) ص ٢٨.

١٩٥١م وأصدر قانون جديد ينظم العلاقة بالنسبة لجميع العاملين في الدولة فصدر القانون ٤٦ / ١٩٦٤م المنفذ اعتباراً من ١ / ٧ /١٩٦٤م، وفي ٢٣ / ٩ / ١٩٧١م صدر القانون ٥٨ لسنة ١٩٧١م الذى استحدث في جدول الدرجات والمرتبات نظاماً جديداً.. حيث اندمج كل ثلاث درجات في مستوى وألغيت الدرجة الثانية عشر- مع إطلاق العلاوات في ذات المستوى..

ثم تلا ذلك صدور القوانين الوظيفية رقم ١٠لسنة ١٩٧٥م والخاص بالرسوب الوظيفى، ثم أعقبة بالقانون رقم ١١ لسنة ١٩٧٥م الخاص بالإصلاح الوظيفى بغية إصلاح ما أفسده الدهر.. كان من نتيجة تطبيق هذه القوانين أن حدث انبعاج في الهرم الوظيفى وخلل في السلم الإدارى حيث أصبح المرؤس في درجة ومرتب أعلى من الرئيس الأمر الذى جعل الحكومة تفكر بجدية في الأخذ بالمعيار الموضوعى للوظائف العامة حيث يمنح الأجر على أساس ما تحمله الوظيفة من مسئوليات وواجبات بدلاً من النظام الشخصى المعمول به الذى يمنح الأجر على أساس المؤهل الدراسى الذى يحمله العامل بصرف النظر عما يقوم به من عمل ولكل هذه الأسباب صدر القانون ٤٧ لسنة ١٩٧٨م بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة الذى عمل به اعتباراً من ١/ ٧ / ١٩٧٨م ثم دعت الحاجة على إدخال بعض التعديلات في هذا القانون وصدر بها القانون رقم ١١٥ لسنة ١٩٨٣م في أول أغسطس ١٩٨٣م ، إن هذا التطور في نظم الخدمة قد ادى إلى الاعتبار بنظام ترتيب الوظائف والتقارب في جدول الأجور بين العاملين وتعميما للفائدة على سائر المشتغلين بالخدمة المدنية.

ويصدر قرار التعيين واستلام الاعمل عمله أصبح مخاطباً بأحكام القانون ٤٧ لسنة ١٩٧٨م والمعدل بالقانوت رقم ١١٥ لسنة ١٩٨٣م علية الواجبات وله حقوق كما هو موضح بالقانون الآتى [١]:-

---

(١) على إسماعيل عمر: <u>موسوعة نظام العاملين المدنيين بالدولة ولائحته التنفيذية والقوانين المعدلة له</u>، (الجهاز المركزى للتنظيم والإدارة، مديرية التنظيم والإدارة. كفر الشيخ، ١٩٨٨).

مادة ٢٢: يوضع المعينون لأول مرة تحت الاختبار لمدة ستة أشهر من تاريخ تسلمهم العمل وتقرر صلاحيتهم خلال هذه المدة وإلا أنهيت خدمتهم وللجنة شئون العاملين نقلهم لوظائف أخرى على أن يقضوا فترة اختبار أخرى.

مادة ٢٣: يجوز إعادة تعيين العامل في وظيفته السابقة أو وظيفة أخرى ويحتفظ بمدة خدمته السابقة بشرط ألا يكون التقرير الأخير بدرجة ضعيفة.

مادة ٢٥: يستحق العامل عند التعيين بداية أجر الوظيفة طبقاً لما هو موضح بجدول الأجور، ويستحق العمل أجره من تاريخ استلامه العمل.

مادة ٢٥م: يجوز تعيين من حصل على مؤهل أعلى أثناء الخدمة على درجة خالية بالوحدة مع إعفائهم من شرط الإعلان والامتحان ويمنح العامل مرتبه السابق زائد علاوة، إذا كان أفضل من بداية المربوط.

مادة ٢٧: تحتسب مدة الخبرة السابقة العملية والعلمية ويمنح علاوة عن كل سنة بحد أقصى خمس علاوات (١).

ولا زالت الحكومة تفكر فى الوقت الراهن في إجراء تعديلات مهمة على القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ الخاص بشؤون العاملين فى الدولة حيث ان هذا القانون مضى على صدوره نحو ٢٨ عاماً وحان الوقت لتغييره ليتناسب مع التطورات المهمة التى يشهدها الجهاز الادارى للدولة.

- اتجاهات الدوله نحو مشكلة النقص في عدد المعلمين:

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن مشكلة النقص في عدد المعلمين عالمياً بدأت تلوح في الأفق، مهددة نوعية التعليم. ورغم الخطوات التي

---

(١) جمهورية مصر العربية، وزارة التنمية الإدارية: القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ بنظام العاملين المدنيين بالدولة، (القاهرة، ١٩٨٧).

اتخذتها بلدان عديدة لزيادة عدد المعلّمين، إلاّ أن النمو السكاني سيؤدي إلى بقاء نسب المعلمين إلى التلاميذ منخفضة في الغالب.

وقد أكدت الدراسة التي أجراها مكتب العمل الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو) في باريس أن النمو السكاني المتواصل يسبب اكتظاظ غرف التدريس في العالم بمعدلات تدعو إلى القلق. فنمو أعداد الأطفال في سن ارتياد المدرسة تخطى النمو في أعداد المعلمين في العالم في التسعينيات، فما كان بغرف التدريس إلا أن ازدحمت بالتلاميذ الذين قد يصل عددهم إلى ١٠٠ تلميذ مقابل معلم واحد في بعض البلدان.

وفي البلدان النامية، أدى تقدم سن مجموعة المعلمين وقلة المعلمين الجدد الذين يبتعدون بسبب تراجع مكانة المعلم وتدني أجره، إلى التلويح بخطر تدني نوعية التعليم، وذلك في الوقت الذي تزداد فيه كثيراً الحاجة إلى معرفة ومهارات جديدة (١).

وفى مصر تتفاقم المشكلة حيث تم وقف تعيين خريجى كليات التربية لوجود نقص حاد في الدرجات المالية الخالية والتى تسمح بتعيينات جديدة ولمواجهة هذه المشكلة اتجهت الوزارة إلى سد النقص في أعداد المعلمين بمراحل التعليم المختلفة عن طريق التعاقد مع بعض الخريجين في بعض التخصصات الضرورية التي تشهد عجزاً كبيراً عن طريق تمويل هذه التعاقدات من خلال المحافظات والوزارة.

تعليقاً علي ذلك يقول د. شبل بدران: إن الكارثة ليست في تقنين نظام التعاقد بالحصة مع المدرسين لكنها تكمن في أن الدولة غير قادرة علي

---

(1) International Labour Organization (ILO): **Statistical Profile of the Teaching Profession by Maria Teresa Siniscalco**, *(RR Approved by KM/MC, 4 February 2005*) pp 2-3.

تعيين خريجي كليات التربية الذين أمضوا ٤ سنوات من الدراسة والتأهيل ليكونوا معلمين فلجأت الدولة إلي نظام الحصة رغم أنه غير صحيح تربوياً ويوضح عجز الدولة عن القيام بدورها مما يجعل هذا المنطق معكوساً مما يتطلب إصلاحا جذريا للعملية التعليمية.

ويضيف د. بدران أن وعود الرئيس مبارك بتوفير فرص عمل جديدة لآلاف الشباب تتنافي تماماً مع ما تقوم به وزارة التعليم تجاه خريجي كليات التربية خاصة أن الأرقام الرسمية تشير إلي أن هناك عجزاً في عدد المدرسين يصل إلي ١٦١ ألف مدرس مما يجعلنا نتساءل: أين دور الدولة خاصة أن هناك خطة داخل وزارة التعليم تتجه إلي تحويل الموظفين والإداريين إلي مدرسين مما يشكل كارثة.

ويشير د. حامد عمار الخبير التربوي المعروف إلي أن طرح المشروعات والسياسات دون النظر إلي الموارد المتاحة مشكلة كبري فقد طرح الرئيس مبارك من خلال برنامجه الانتخابي حلولاً لمشكلات البطالة لكن الواقع الآن عكس هذه الوعود لذا لابد أن يكون هناك لدينا من الموارد المالية والبشرية والتنظيمية ما يمكننا من تنفيذ هذه المشروعات في إطار زمني محدد حتي لا يصاب من يترقبون هذه المشروعات من الشباب بالإحباط مما سيؤدي إلي فقد الثقة في المسئولين.

ويضيف د. عمار أن هناك نحو ٤٠ ألف شاب من خريجي كليات التربية يتم التعاقد معهم بنظام الحصة رغم أنهم مؤهلون تأهيلا تربوياً كما أنهم معرضون للانضمام إلي سوق البطالة في أي لحظة رغم وجود نقص حاد في بعض التخصصات والمواد مثل العلوم والرياضيات واللغة العربية والإنجليزية إضافة إلي بعض مواد الفنون والأنشطة الرياضية رغم أنها جوانب مهمة في الحياة التعليمية ويضيف د. عمار أن هذا النقص من شأنه تحميل المدرسين الحاليين أحمالاً جديدة فوق ما لديهم من أحمال رغم وجود آلاف من خريجي كليات التربية سنوياً [1].

---

(١) جريدة الأهالي: تحقيق صحفى بعنوان: رغم بداية العام الدراسى الجديد نقص شديد في أعداد المعلمين، (العدد ١٢٤٦، ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٥) ص١٢.

خامساً: ـ الصعوبات التى تواجه المعلم غير التربوى.

تعتبر مهنة التعليم أهم المهن كلها لأنها كما يطلق عليها "شـــاندلر " Chandler " المهنة الأم " **The Mother profession** وذلك لأنها تسبق جميع المهن الأخرى ، كما أنها لازمة لها ، فهى المصدر الأساسى الذى يمهد للمهن الأخرىوغيرها ويمدها بالعناصر البشـــرية كمـــا أنهـــا المهنة التى من خلالها يسعى المعلمون أن يجددوا ويبتكروا وأ يصـــقلوا عقول طلابهم ، وقد ثبت أنه لا يمكن للمعلمين أن يتركوا آثاراً طيبة فـــي طلابهم ما لم يكونوا هم أنفسهم قد أعدوا إعداداً طيبـــاً ، كمـــا ثبـــت أن التدريس الفعال **Effective Teaching** أنما يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية المعلم وخبرته (أكاديمياً ومهنياً)[1].

ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التعليمية بالمدارس فإن المعلم الجيد يمثل شرطاً أساسياً فيها لأن أحسن المناهج وأكثرها إعـــداداً وتصـــميماً وتأليفاً قد تموت على يد معلم لا يقدر حركة التاريخ العلمى وما يموج به العصر من تغيرات تزداد بمرور الوقت عمقا واتساعا علـــى المســـتويين العالمي والمحلى، وتبدو المداخل التقليدية لمعالجة القضايا والمشـــكلات ، والتعامل مع التحديات الجديدة ضربًا من إضاعة الوقت والجهد والتوظيف غير الجيد للموارد والإمكانات [2].

---

(١) محمد حسين عسكر: دراسة حول إعـــداد المعلم ،(المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته_ المركز القومى للبحوث التربوية – القـــاهرة ، ١٩٩٥) ص٣.

(٢) السيد عيسي أيوب: الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربويـــة ، (مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج، الكويت، العـــدد٢١، إبريـــل، ١٩٩٧) ص ١٠٦.

ونظراً لوجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين كما سبق وأن ذكرنا فقد قامت الدراسة الحالية برصد عدد من الصعوبات التى تواجه هذه النوعية من المعلمين والتى تعيق العمل التربوى نستعرضها فيما يلى:-

١ :ـ صعوبات تتعلق بإعداد الدروس المدرسية.

يعتبر التخطيط والإعداد من ألزم الأمور لأى شخص في موقع القيادة والمسئولية وهو أكثر لزوماً للمعلم ، وعملية إعداد خطة الدرس عملية مكتبية يقوم بها المعلم بوضع تصور لكيفية تنفيذ الدرس مع تلاميذه بحيث يشمل هذا التصور توصيفاً لكل الإجراءات والممارسات والأداءات التى سيقوم بها وسيتبعها من أجل تحقيق أهداف الدرس التى تمثل جزءاً أو بعض أهداف المنهج الدراسى في نفس الوقت ، ومن هنا فعملية التخطيط و إعداد الدرس عملية هامة بالنسبة لجميع العاملين سواء أكان معلماً مؤهلاً ومزاولاً للمهنة أم غير مؤهل وحديث العهد بالمهنة، فالإعداد الجيد للدرس يحمى المعلم من أن يكون درسه مفككاً مضطرباً يبدأ من نقطة ثم يعود إليها دون مبرر أو ينساق إلى صرف وقت طويل في شرح نقطة أو عنصر على حساب بقية العناصر فتنتهى الحصة دون أن ينهى الدرس أو يسرع أكثر من اللازم فينتهى الدرس قبل الوقت المخصص للحصة. وتنبع الحاجة إلى التخطيط الجيد للدرس من أنها :-

١- تساعد المعلم على تحديد واختيار أفضل المثيرات اللازمة للتشويق.

٢- تسمح للمعلم بتغطية عناصر الدرس المختلفة معطياً كل منها حقه من التركيز والأنشطة والمعلومات

٣- تعطى للمعلم فرصة كفاية معلوماته الخاصة بموضوع الدرس والعمل على زيادتها إذا لزم الأمر لذلك.

٤- تعطى المعلم فرصة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة واستخدامها بأسلوب مؤثر.

٥- تساعد المعلم في التحكم في توقيت الحصة وفقاً لمجريات الدرس من بدايته لنهايته.

٦- تسمح للمعلم بتحضير الأسئلة المناسبة واستخدامها في الوقت المناسب من الحصة.

٧- تساعد على حفظ النظام داخل الفصل الدراسى فالتلميذ عادة ما يكون منتبها محافظاً على النظام طالما شعر بالاستفادة من درس تم إعداده جيداً.

٨- تساعد المعلم في ربط الدرس بالأحداث الجارية ، وما يحيط بنا من تحديات في عالم اليوم.

٩- تعد وسيلة يستعين بها الموجه ومشرف المادة ومدير المدرسة في متابعة المعلم وتقدير مدى تحقيق الأهداف.

وقد قامت الدراسة الحالية بإجراء مقابلات شخصية لعدد كبير من المعلمين غير التربويين إلى جانب عدد كبير من الموجهين الفنيين والمشرفين التربويين وذلك لاستطلاع آرائهم فيما يخص أسلوب وطريقة إعداد المعلم غير المؤهل لخطة الدرس فاتضح أن هذه النوعية من المعلمين في معظمها يعجز عن إدراك المكونات الرئيسية للخطة اليومية للتدريس مما يمثل له مشكلات تعيق أداءه التربوى وهو ما يجب على كل خطة تعليمية مراعاتها واحتوائها ويمكن إيجاز هذه المشكلات والتى تعيق أداءه داخل المدرسة عند إعداده للدرس فيما يلى:

١-١- صعوبات تتعلق بعدم الإلمام بالبيانات العامة.

كتاريخ الدرس وبياناته وموضوع الدرس وهو يشير إلى عنوان الدرس ومحتواه بشكل عام ويجب أن يكون عنوان الدرس مختصراً وواضحاً ومعبراً بشكل مباشراً عن نوعية المحتوى الذى سيغطيه الدرس (١).

١-٢ :- صعوبات تتعلق بصياغة الأهداف :

وإذا كانت صياغة الأهداف السلوكية تحتاج إلى خبرة وجهد كبيرين من جانب المعلم المؤهل، فالأمر يختلف لدى كثير من المعلمين غير المؤهلين حيث لم يدرسوا في كلياتهم الأكاديمية أى من المناهج التربوية، لذا فهم يعزفون عن صياغتها توفيراً للجهد والوقت، أو لضآلة خبرتهم فيها (٢).

وقد اتضح من خلال الدراسة عدم وعى أغلبية هذه الشريحة من المعلمين ممن لم ينالوا قسطاً من التعليم في كليات التربية بالمصادر التى يشتق منها الأهداف التعليمية وهى:

١-٢-١- فلسفة المجتمع والتربية كمصدر للأهداف:

١-٢-٢- دارسة المتعلم كمصدر لتحديد الأهداف:.

١-٢-٣-الحياة والبيئة المحلية كمصدر لتحديد الأهداف التربوية:

١-٢-٤- المادة الدارسية كمصدر للأهداف:

---

(١) عبد الرحمن بن صالح المشيقح: الثبات والتغير في منهج مدرسة المستقبل، (ورقة عمل مقدمة لندوة "مدرسة المستقبل" كلية التربية، جامعة الملك سعود ، الفترة من ٢٢- ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٣) ص ١٧.

(٢) صالحة عبدالله يوسف عيسان: الأهداف التربوية والسلوكية وتطبيقاتها العملية، (مطبعة جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، يناير، ١٩٩٤م) ص ٦.

١-٢-٥- سيكولوجية التعلم كأحد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية[١]:

وإلى جانب ما سبق فقد لوحظ أيضا عدم إدركهم أن الأهداف السلوكية تستلزم استخدام كلمات أو أفعال، تشير إلى الأداء أو العمل ، مثل: يقرأ ، ويكتب ، ويصنف، ويعد، ويبحث. أما الكلمات أو الأفعال التي تشير إلى عمل أو سلوك (ضمني) مثل يفهم ويفكر ويقدر ويقوّم ، فلا يمكن اعتبارها أهدافاً سلوكية، لاستحالة ملاحظتها، إذ لا يمكن ملاحظة عملية (التفكير) أو (الفهم) أو (التقويم) ما لم تترجم إلى عبارات سلوكية وأداء ظاهري، يمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه [٢].

١- ٣ - صعوبات تتعلق باستخدام المواد والوسائل التعليمية.

تتبوأ الوسائل التعليمية مكانة مرموقة بين المدخلات التربوية لتعدد فوائدها وتحظى بأهمية بالغة لدى المعلمين والمخططين التربويين لما لها من أهمية في أنها تؤدي إلى استثارة اهتمام الطالب وإشباع حاجته للتعلم فلاشك أن للوسائل التعليمية المختلفة كالرحلات والنماذج والأفلام التعليمية والمصورات تقدم خبرات متنوعة يأخذ منها كل طالب ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه فالطالب الذي يخرج في رحلة إلى شاطئ البحر قد يجد في اللعب والسياحة ما يشبع حاجته في نفسه بينما يهتم آخر بجمع الأصداف والقواقع وإثارة كثير من الأسئلة حولها [٣].

---

(1) Novak, J. D. and Gowin, D. B; Learning How to Learn; Cambridge University Press, Cambridge,1984)P. 18.

(٢) محمد عبد الرحيم عدس : المدرسة و تعليم التفكير ،(دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع الأردن ، عمان ، ١٩٩٦) ص٢١.

(٣) فوزي إبراهيم طه و آخرون : المناهج المعاصرة ،(مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٦م) ص١٥.

والوسائل التعليمية يمكن عن طريقها تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب فمن المعروف أن الطلاب يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم فمنهم من يحقق مستوى عالٍ من التحصيل عند الاستماع للشرح النظري للمعلم وتقديم أمثلة قليلة ومنهم من يزداد تعلمه عن طريقه الخبرات البصرية مثل مشاهدة الأفلام أو الشرائح.

وقد لوحظ ضعف قدرة المعلم غير المؤهل على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، وتجدر الإشارة إلى أن استخدام الوسائل التعليمية لا يكون عشوائياً بل أن هناك أسس ومعايير يجب أن يأخذها المعلم في الاعتبار عند اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.

١ـ ٤ـ صعوبات تتعلق بخطة سير الدرس وتشمل:

١ـ٤ـ١ـ المقدمة (مدخل الدرس والتمهيد له):

وتهدف إلى جذب انتباه التلاميذ للحصة والانتقال بهم تدريجياً وبطريقة غير مباشرة لعملية التعلم وقد يكون هذا الانتقال عن طريق استخدام عديد من الأساليب المتنوعة [١].

والشئ الذى تحاول الدراسة تأكيده أن المعلم غير المؤهل يعجز عن إدراك أن المدخل للدرس له أساليب عديدة ويختلف باختلاف موضوع الدرس وأهدافه كما يتوقف على قدرة المعلم العقلية والعلمية ومدى اقتناعه وحبه للمهنة وأداء أدواره وإيمانه بفلسفة المنهج والفكر التربوى.

كما أن إثارة دافعية التلاميذ ليست قاصرة على مدخل الدرس والتهيئة له ولكنها عملية أساسية ومستمرة في مختلف مراحل الدرس، ويعتمد ذلك

---

(١) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون : تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق،(المركز المصرى للكتاب ، القاهرة ١٩٩٨) ص ١٧.

على قدرة المعلم وكفاءته مما يساعد التلاميذ على بلوغ الأهداف والتقدم الدراسي.

١-٤-٢- عرض محتوى الدرس:

من الصعوبات التي تواجه المعلم غير المؤهل عند إعداده للدرس تحديد المادة التعليمية في ضوء الأهداف التي أعدها للدرس، فقد يغيب عن المعلم أن الأمر يتطلب الرجوع إلى الكتاب المدرسي وتأكيده على المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والقيم التي ينبغي على المعلم تحديدها مسبقاً في أهداف الدرس حتى يتسنى له مساعدة التلاميذ على تعلمها واكتسابها بدرجة جيدة.

كما أن الأمر قد يتطلب الرجوع إلى مراجع أخرى أو حتى الحصول على المعلومات المرتبطة بالدرس من خلال شبكة المعلومات عبر الإنترنت في حالة عدم وضوح عنصر معين أو مفهوم معين أو مهارة معينة أو قيمة معينة في الكتاب المدرسي ويرى المعلم أهميتها في هذا الدرس بالنسبة للتلاميذ وعليه أن يضمنها في كراسة إعداد الدروس وقد يلزم المعلم الرجوع للصحف والمجلات العلمية المتخصصة أو البيئة نفسها كأحد مصادر التعلم المتاحة.

١-٤-٣- الملخص السبوري واستخدام السبورة:

يتم التوصل إلى الملخص السبوري من أفواه التلاميذ وهو ما لا يراعيه المعلم غير المؤهل بشكل واضح فهو غالباً ما يقوم بكتابة كل عناصر الدرس مرة واحدة دون مناقشة كما لوحظ أن غالبية المعلمين تقوم بعرض العناصر مع كثير من الشرح المدون على السبورة وهو ما قد يؤدي إلى إهمال التلاميذ للكتاب المدرسي والاعتماد بشكل كامل على الملخص السبوري.

وهذا الأمر إنما يتطلب من المعلم وضع خطة لاستخدام السبورة بشكل جيد أيضاً وإن كان ذلك لا يعنى تقيد المعلم بنمط معين أو نمط واحد من الأنماط التى تكون عليها السبورة (١).

١-٤-٤- التطبيق على الدرس:

ويهدف التطبيق إلى تثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ والتعرف على مدى تحقق أهداف الدرس.

١-٤-٥- الواجب المنزلي:

وهو جزء من إعداد الدرس التعليمي وترى بعض الدراسات ضرورة العناية والاهتمام به وقد يكون الواجب في شكل حل تدريبات عن الدرس أو مراجعة درس سابق أو رسم شيء معين أو عمل بحث قصيرأو أعمال مكتبية متصلة بموضوع الدرس أو الاستماع إلى تسجيل صوتى أو تلخيص موضوع أو مشاهدة برنامج تعليمي تليفزيونى أو غير ذلك من الأمور التي تعتبر من باب التدريب أو الامتداد للدرس الذى تم تعليمه.

ومع كل ما سبق فقد لوحظ أن معظم المعلمين لا يهتمون بتصحيح إجابات التلاميذ وأبراز أخطائهم أو تشجيع التلاميذ أصحاب الإجابات المتميزة وهو ما يعيق الهدف من إعطاء واجبات منزلية للتلاميذ.

١-٤-٦- المراجع والمصادر:

وقد لوحظ أن غالبية المعلمين لا تأخذ معلومات إضافية خاصة بالدرس من مراجع أو مصادر أخرى فهو متقوقع حول نفسه ويستقى كل معلوماته من خلال الاعتماد على الكتاب المدرسى المقرر، مع أن الحكمة تقتضى الرجوع إلى المصادر الخارجية المتعددة والمتنوعة وفى هذه الحالة يجب أن يخصص فقرة في تحضيره تضم كافة الكتب والمجلات

---

(١) أحمد إبراهيم شلبى وآخرون: (المرجع السابق) ص ٢٠.

والكتيبات والمخطوطات والوسائل مع ذكر أماكن وجودها المعتمدة وذلك لأمكانية الرجوع إليها مرة أخرى مستقبلاً إذا اقتضى الأمر ذلك.

٢ـ صعوبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الطلاب:

لقد تم رصد عديد من الصعوبات التى تواجه المعلم غير المؤهل فهو يتحدث كثيراً عن هيبة المعلم وفقدانها ، ويشتكي البعض من أن كثيراً من المعلمين بات يقلقهم هذا الوضع، وتجده يردد بعض العبارات مثل: "رحم الله أيام كان للمعلم هيبة ". ولكن الحقيقة الواضحة للعيان أن مجال التربية والتعليم قد اقتحمه من يصلح ومن لا يصلح لذا يعانى معظم معلمى الضرورة من فقدهم لهيبتهم أمام التلاميذ. كما أن معلم الضرورة عاجز عن إدراك حركة التاريخ وأن الأوضاع قد تغيرت وتطورت وانفتح العالم على بعضه البعض، أوما كان من تربية تطبق قديماً لا يصلح تطبيقها في الوقت الحاضر، ولذلك يعانى معظم هذه الفئة من المعلمين من فقدان لهيبتهم (١).

وقد رصدت الدراسة أيضا أن المعلم غير المؤهل لا يحرص على تطوير نفسه وتزويدها بالعلوم والمعارف التي تجعله يرتقي بتعامله وسلوكياته مع الطلاب، ويزيد وينمي معلوماته وثقافته، مما قد يزيده تقديراً واحتراماً من التلاميذ ، ويرى البعض منهم أنهم يتعاملون مع التلاميذ بمثل التعامل الذي عُوملوا به حينما كانوا طلاباً، والأغرب أن البعض منهم قد أباح للباحث بأنه ما دخل المهنة إلا لأنه يريد أن يضرب يصرخ ويبطش وأن يقف له كل الطلاب حين تقع أعينهم عليه ويريد أن يكون الخوف منه في قلب كل طالب، إضافة إلى أنه من مرتادي المقاهي وأماكن يفترض ألا يذهب إليها أو يرتادها.

---

(١) ضيف الله محمد مهدى : هل فقد المعلم هيبته،(مجلة المعرفة ، العدد ٤٥، إبريل ١٩٩٩) ص١٠.

ومما لا شك أن هناك منزلقات واعية وغير واعية، عن قصد أو غير قصد، مسؤولة عن ذلك، ومن أهمها:

١- **الانعزالية**: تقيم المدرسة أحياناً حواجز معينة بينها وبين الحياة الاجتماعية بدلاً من أن تجعل تربيتها على اتصال دائم بها وتفاعل معها. وهذا حال المدرسة التقليدية.

٢- **الرجعية**: أي التمسك المطلق ببقاء ما هو على قدمه والابتعاد عن كل ما هو جديد وبالتالي عن مواكبة العصر الحديث. ولعل من أقوى عوامل الرجعية في المدرسة المعلمين والمديرين الذين لم يتمتعوا بثقافة مسلكية عميقة تجدد آفاقهم (١).

٣- **وجود عدد كبير من المعلمين غير التربويين** وهم يشكلون المحور الرئيس في الدراسة الحالية.

- العلاقة بين المعلم غير المؤهل والطالب:

عند أخذ رأى الطلاب فى كفاءة هذه الشريحة من المعلمين، أجاب الطلاب الذين تم استطلاع آرائهم بأن هؤلاء المعلمين يتسمون بأنهم كثيرو الصياح، وغير قادرين على الشرح الجيد، بل وغير عادلين في أحكامهم. وقد أضاف الطلاب أيضاً أن هؤلاء المعلمين في معظمهم عصبيون للغاية في مواجهة أي مشكلة تخص العملية التعليمية، كما أنهم يميلون إلى الانحياز إلى بعضهم البعض ضد الطلاب.

وهناك أسباب أخرى تدعو للاحتجاج الطلابي من بينها: الصوت العالى من قبل بعض المعلمين، الدروس المملة، وتغيب بعض المعلمين

---

(١) إبراهيم ناصر: علم الاجتماعي التربوي،(دار الجيل، لبنان، بيروت، الطبعة الثانية ١٩٩٦) ص ص ٢٦-٢٧.

عن المدرسة، وتصحيح الواجبات ومنح الدرجات بشكل غير نظامي وغير عادل.

كما وضح أن الطلاب يشعرون بالضيق والضجر والاكتئاب من المعلمين الذين لا يستمعون إليهم ولا يلقون بالاً لحديثهم. وقد طلب من الطلاب أن يتحدثوا بشكل عام عن فكرتهم عن أي معلم رديء دون التركيز على فرد بعينه. فذكر أحدهم "أن المعلم الرديء هو الذي يفتقد روح الدعابة، ويبدي جدية في العمل بنسبة ١٠٠% ويختص البعض باهتمامه ويهمل الآخرين، ولا يرغب مطلقاً في التعاون أو المساعدة ، ويكلف الطلاب بواجبات وأعمال صعبة للغاية، ولا يشرح ما استعصى على الطلاب فهمه أو حله".

وأضافوا أيضاً "أن المعلم الرديء هو الذي يوبخ ويؤنب طوال الوقت دونما سبب يُذكر، ويبدي صرامة شديدة وتزمتاً في حواره، ويؤدي عمله طمعاً في المال فقط، ولا يعير الطلاب أي اهتمام".

وعلى النقيض مما سبق، نجد أن المعلم الجيد يعين الطلاب حينما يواجهون عقبة كؤوداً، ويشرح دروسه للطلاب بشكل واضح للغاية، ولديه القدرة على السيطرة على الفصل، ويتمتع بروح الدعابة والسخرية، ويصادق الطلاب، ويعطيهم دروساً شيقة، ويستمع إليهم باهتمام، ويبدي آذاناً صاغية لحوازاتهم وشكواهم.

٣ـ صعوبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الزملاء:

يعتبر المناخ المدرسى الحالي مناخاً غير مهيأ لغرس القيم والممارسات الديقراطية لدى المعلمين، وذلك لوجود قصور في عدد من جوانبه، منها على سبيل المثال لا الحصر:

١-عدم إتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن أنفسهم.

٢- ضعف العلاقات الاجتماعية التي تسود بين المعلمين داخل المدرسة.

٣-عدم وجود مناخ تربوي مناسب بما يشجع على الإبداع.

٤- تردى الأوضاع الاقتصادية للمعلم (١).

ومع التدهور الذي أصاب العملية التربوية ، أضحى التعليم بالنسبة لعدد كبير من المعلمين تجارة بحيث وصل التنافس بينهم إلى أبعد مدى في سبيل إقناع أكبر عدد من التلاميذ للحصول على الدروس الخصوصية والالتحاق بمكاتبهم الخاصة.

ولما كان إقبال الطلاب مبالغ فيه تجاه المعلم المؤهل صاحب الخبرة العالية، كان هذا مدعاة لإثارة روح الغيرة والحسد من قبل المعلم غير المؤهل تربوياً ، يضاف إلى ذلك أن المدرسة لم تعد تقدم المثال والقدوة للتربية وتقويم الأخلاق فلا غرابة أن تشهد بين جنبات الحرم المدرسى حالات شجار بين بعض المعلمين أنفسهم على مرأى ومسمع من الطلاب، فإذا كان الحال هكذا بين المعلمين فلا غرابة أن تعجز المدرسة عن ضبط عمليات العنف بين الطلاب أنفسهم.

وقد استطاعت الدراسة أن ترصدَ أن حالات التنافر والكراهية بين المعلمين في المدرسة إنما تبدو أكثر وضوحاً بين المعلمين من أصحاب التخصص الواحد وبخاصة في المواد التى تشهد رواجاً في سوق الدروس الخصوصية، وهذا بسبب العامل الاقتصادي فقد تزايدت في السنوات

---

(١) عبد الباقى شيخ إدريس : "مجانية التعليم " شعار بلا مضمون ،المدارس محرمة على الفقراء(دار الخليج ، الموقع على الإنترنت www.alkhaleej.ae/articles/show ٢٠٠٤) ص٢.

الأخيرة المشكلات الاقتصادية النابعة من الوضع الاقتصادي العام للدولة مع ضعف قدرة الدولة تدريجيًا عن توفير الرفاهية أو الحد الأدنى منهـا للمعلم وهو ما قد يدفع البعض لمحاولة الحصول على احتياجاته الماديـة بكل وسيلة.

ولعل الحوار الذى دار بين أحد المعلمين وبين عدد من الطلاب أبلغ دليل على مدى الصعوبات والمشاكل التي يعانيها معلم اليوم بصفة عامة والمعلم غير المؤهل بصفة خاصة فقد تحدث أحد المعلمين عن العلاقـات التي كان يشوبها كثير من الاحترام والحب، فقال: " لقد كنا نعامل مدرسينا وأساتذتنا باحترام، لم نكن نسمع عن طالب يعتدى على مدرسه بالضرب أو السب ... كان المعلم قدوه أمام الطلاب .. كان الآباء يكنون لهم كـل الاحترام ... لم يكن هناك طالب يستطيع أن يدخن أمام والده أو معلمه ... أصبح الاحترام مفقود بين أفراد المجتمع".

ورد أحد الطلاب بسخرية: " الاحترام يحدث عندما يحترم كل منـا نفسه .. إذا كان المعلم أحيانا يستلف السجائر من طلبته .. وإذا كان المعلم لا يؤدي عمله في المدرسة ولا يقوم بالتدريس بأمانة من أجل أن يعطـي للطلاب دروساً خصوصية ..إذا كان المعلم يتشاجر عياناً جهـاراً مـع زملائه أمام الطلاب.. إذا كان المعلم يقوم بتبادل النكات الخارجـة مـع الطلاب .. هل هذا إنسان يستحق منا التقـدير الاحتـرام.. الاحتـرام والتقدير لا يناله إلا من احترم نفسه وأدي عمله بجد واجتهـاد ... الكـل الآن يعطي "د. أحمد زويل " كل التقدير والاحترام لا بحكم سنه أو ثروته أو وظيفته ولكن بحكم نبوغه وعمله.. إذا احترم المعلم نفسه وأدى واجبه فلن ينال منا إلا كل احترام .. أما إذا استخدم سلطته ووظيفته في فـرض وصايته على الطلاب فلن ينال أي احترام أو تقدير".

وقد رصدت الدراسة أيضاً أن العلاقة تتوطد أكثر بين المعلمين أصحاب التخصصات المختلفة حيث يختفى التنافس على استقطاب الطلاب للحصول على دروس خصوصية وبالتالى تقل الحساسية بينهم ويتسع المجال للتعاون فيما بينهم ويندر وجود أي بادرة شحناء ،كما تسود روح التآلف فيما بينهم.

وباستطلاع أراء عدد من قادة المعلمين فقد أرجعوا أن سبب وجود هذه المشاكل تمثل فيما يلى:

١- عدم وجود لقاء أسبوعي أو شهري خارج الجو التعليمي يجمع بين المعلمين مما يوفر روح الود والتآلف.

٢- إعطاء الفرصة للإكثار من عادة النميمة والغيبة بين الزملاء.

٣- عدم إحياء خُلق التسامح عن الزلات ، وعدم التنازل عن بعض الرغبات والبعد عن الله.

٤- غياب النصح الودي بين المعلمين بالأسلوب المناسب ، وذلك عند وجود أي خطأ سواء في المظهر أو الملبس أو الكلام أو غير ذلك ، ووجود النصح يضفي على المدرسة طابع التدين مما يجعل كثير من المعلمين يعمل ، ويتعاون على ذلك.

٥- أن كثير من المعلمين لا يدركون أن المعلم هو الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى وهو ضمير يقظ ونفس لوامة ، وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقي إلى الرقابة لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة إلى بث هذه الروح بين زملائه وطلابه ومجتمعه ويضرب بالاستمساك بها في نفسه المثل والقدوة .

٦- لابد أن يعرف المعلم أنه في مجال تخصصه طالب وباحث عن الحقيقة لا يدخر وسعاً في التزود من المعرفة والإحاطة بتطورها في حقل تخصصه ، وتقويمه لإمكاناته المهنية موضوعاً وأسلوباً ووسيلة .

٧- عدم إسهام المعلم في كل نشاط يحسنه ولا يتخذ من كل موقف سبيلاً إلى تربية قويمة أو تعليم عادة حميدة فلابد أن يؤمن بضرورة تكامل البناء العلمي والعقلي والجسماني والعاطفي للإنسان من خلال العملية التربوية التي يؤديها المعلم.

٨- المدرس مدرك أن تعلمه عبادة وتعليمه زكاة فهو يؤدي واجبه بروح العابد الخاشع الذي لا يرجو سوى مرضاة الله سبحانه وتعالى وبإخلاص الموقن أن عين الله ترعاه وأن قوله وفعله شهيد له أو عليه.

٩- عدم وجود الثقة المتبادلة والأخوة المهنية والتى يجب أن تكون أساس العلاقة بين المعلم وزملائه وبين المعلمين جميعاً الإدارة المدرسية المركزية .

١٠- إنعدام التفاهم بين المعلمين فيما بينهم وبين الإدارة المدرسية حول جميع الأمور التي تحتاج إلى تفاهم مشترك أو عمل جماعي أو تنسيق للجهود بين مدرسي المواد المختلفة أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون اتخاذها بمفردهم.

١١- عدم استثمار العلاقات الجيدة بين المعلمين في علاج التأخر الدراسى للطلاب.

١٢- عدم وجود برامج لتطوير العلاقات بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها.

فلابد أن يدرك المعلم أن التربية هي صناعة اجتماعية والتعليم هو فن صناعة المستقبل ولا يمكن أن يحقق أهدافه بدون علاقة صحية بين المدرسة والأسرة وبين المعلم وزميله . والمعلم والطالب.إذ لا بد أن تتفاعل وتتناغم مكونات منظومة التعليم والذى يمثل المعلم فيها أهم مكوناتها. إلا أن الوقع الراهن يغلب عليه ضعف هذا التفاعل والتناغم فيما بين هذه المكونات (١).

٤:- صعوبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الإدارة المدرسية.

لم تعد مهام-إدارة المدرسة العصرية تختصر في مراقبة العمل المدرسي وضبط النظام وحفظ الملفات وكتابة الخطابات والمراسلات الإدارية بل تعدت هذه المهام إلى مسؤوليات وأدوار قيادية وإشرافية تهتم بنوع العمل التربوي وتطويره وتحسينه وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المأمولة ، وحيث أن مدرسة المستقبل تهدف إلى تحسين المخرجات التعليمية من خلال جودة العمليات التعليمية فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب إدارة واعية قادرة على زيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع عبر برامج وأنشطة متنوعة ومتجددة (٢).

وفي الجانب الآخر يتوقع التربويون أن تكون العلاقة بين المجتمع والمدرسة قوية ومتينة، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية تحتاج إلى تكاتف الجهود، والعمل المشترك بين الأسرة وبينها، والعمل الجاد على

---

(١) جاب الله موسى حسن: العقلانية في خطر، مقالات صفحة الإنقاذ ، الموقع على الإنترنت Jaballa60@yahoo.com ٢٠٠٤) ص٢.

(٢) عبدا لله عبدا لرحمن الفائز : الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، (جامعة الإمام محمد بن سعود -ط٢ ، ١٩٩٣م) ص٤.

مناقشة القضايا التربوية، وإيجاد الحلول المناسبة لبعض المشكلات الاجتماعية والتربوية وغيرها [1].

والإدارة المدرسية **School Management** هى الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية . أما الإدارة التعليمية **Educational administration** فهى المسئولة عن رسم هذه السياسة وبهذا فإن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية تشترك الإدارة المدرسية مع الإدارة العامة والإدارة التعليمية فى العناصر الأساسية للإدارة : التخطيط – التنظيم – التنسيق – التوجيه – المتابعة – التقويم . وتختلف فى أسلوب العمل نظراً لاختلاف طبيعة عمل كل منها [2].

٤-١- الصعوبات التى يعانى منها المعلم عند التعامل مع الإدارة المدرسية:

قبل الحديث عن المشكلات التى تواجه المعلم غير المؤهل عند التعامل مع الإدارة المدرسية، أود أن أوضح أن إدارة المدرسة كما هو معروف، ليست غاية بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أفضل السبل لعملية التربية والتعليم، فهي عملية تنظيمية محضة، وهي بطبيعة الحال تستند إلى ركيزتين أساسيتين هما:

١- رسم وتخطيط برامج العمل بالتعاون مع المعلمين كافة.

٢- تنفيذ المقررات والخطط الموضوعة ، والإشراف على التنفيذ بدقة وأمانة.

---

(١) عامر عبد الله الشهراني: ماذا يريد التربويون ؟.. وماذا يريد المجتمع ؟.،(مجلة الوطن ، العدد ٨٤٣، السنة الثالثة ،يناير ٢٠٠٣) ص٣.

(٢) محمد منير مرسي : الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها .،(عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤م) ص ٩.

إذ أن إشراك المعلمين كافة في رسم وتخطيط أساليب العمل في المدرسة عامل حاسم في النجاح .ولما كانت الإدارة في المدرسة الحالية لا تهتم بإشراك المعلم غير المؤهل بحجة عدم تأهيله تربوياً وبالتالى انعدام خبرته فيؤدى ذلك إلى اضطرابه وشعوره بالارتباك ، عند إصدار تعليمات أو قرارات يوكل إليه بتنفيذها، مما يشوب أداءه الارتجالية التي غالباً ما يواكبها الخطأ وضياع الوقت والجهد.

فالعبرة ليست في اتخاذ القرارات ورسم الخطط ، وإنما العبرة في كيفية تنفيذها ، والغريب أن الدراسة قد لاحظت أنه كثيراً ما تعقد الاجتماعات المدرسية ، وتتدارس مشاكل المدرسة والطلاب، دون دعوة معظم المعلمين غير المؤهلين لنفس السبب السابق الذكر ثم تضع الخطط والحلول ، لكنها تبقى حبراً على الورق فحسب، ويمكن رصد المشكلات التى يعانى منها المعلم غير المؤهل فيما يلى:-

١-نقص عدد الإداريين بالمدرسة : ففي بعض المدارس قد يصل عدد الإداريين إلى أكثرمن ١٠ أو ١٥ شخصاً ما بين رئيس قسم وشئون عاملين وشئون طلاب وسكرتير، أما البعض الآخر فإن كل مدرسة - كثر عدد تلاميذها أو قل - لا نجد فيها سوى مدير ومساعد وسكرتير ولأن الحال كذلك فاننا نجد المدرس هو الذى يضطلع بالإشراف ومراقبة حركة التلاميذ أثناء الفسحة ...الخ.

٢-أحيانا ما يكلف المعلم بالعمل في غير تخصصه داخل الحرم المدرسي كمشرف على الطلاب أو كعامل أمن للمدرسة وهو ما يمثل عبئاً إضافياً بالنسبة له.

٣- هناك بعض المدارس تطالب المعلم أن يشترك في لجنة المشتريات الخاصة ببعض مواد النشاط المدرسى.

٤- هذه الأعباء التي فرضتها قلة عدد الإداريين في المدرسة لا تعفي المعلم من أعباء إدارية أخرى منها المساهمة في الأنشطة الطلابية والمسابقات والمناوبة ومساعدة الطلاب الضعاف وعلى كل معلم أن يدون في دفتره الأنشطة التي سيقوم بها (مشاركة في الاحتفالات - عمل مجلات - الاشراف على إبداعات الطلاب - عمل الوسائل التعليمية) ويحاسبه المدير على ما نفذ من اقتراحات ويدون كل ذلك في سجل زيارات المدير ويؤخذ به في التقرير السنوي.

٥-ومن الأعباء الادارية ايضا اعداد الكشوف المتعلقة ببيانات الطلاب واستخراج الدرجات والمعدلات ومتابعة الغياب. بل وإصلاح ما اعوج من أمور وسلوكيات بعض الطلاب داخل الحصة حتى يستطيع السيطرة علي الطلاب وإلقاء الدرس الذي هو صميم عمله.

من كل ذلك كان السؤال ذا علامة الاستفهام الكبيرة. هل الأعباء الادارية للمدرس تؤثر على أدائه الفني؟ أو بمعنى أوضح على عمله في شرح الدروس المختلفة والحرص على توصيل المعلومات إلى عقول طلابنا على اختلاف فروقهم الفردية؟.

٤-٢- أثر الأعباء الإدارية على العملية التعليمية:-

رصدت الدراسة الحالية بعض آراء مديرى المدارس في أثر الأعباء الإدارية على العملية التربوية يقول أحدهم: " أننا لا نستطيع أن نقلل من أهمية الأعمال الإدارية وحاجة المعلم الماسة إليها وذلك لما لها من دور فاعل في دفع العملية التربوية، ولكننا نلاحظ وللأسف اعتماداً كبيراً على بعض المعلمين للقيام بالأعمال الإدارية وذلك بسبب الأعباء الثقيلة الملقاة على كاهل مدير المدرسة ومساعده، فالزيارات الصفية متتالية ومتتابعة

والاجتماعات تأخذ الوقت الكثير إضافة إلــى إعــداد جــداول المعلمــين ومشكلات الطلاب وغيرها من الأعمال التي تتطلب من المدير ومساعده أعمالا متواصلة ترهق الاثنين معاً ". وهنا يمكن أن نتساءل : هل يستطيع المعلم غير المؤهل والذى لم يدرس من قبل مبــادئ التخطــيط والإدارة التربوية في الجامعة القيام بالأعمال الادارية كاملة؟..

والإجابة ، بالطبع لا .. فلا يمكنه ذلك حتى لو وصل الليل بالنهــار، فربما يقوم المعلم ببعض الأعمال الإدارية وهذا ضمن بعــض الأعمــال المكلف بها مثل : الإشراف على الغياب ومتابعة حالات الطلاب والأخــذ بأيديهم وحل مشاكلهم وإلى غير ذلك من أعمال كثيرة تســتدعي وجــود إداريين مختصين داخل المدرسة.

ويشكو معظم المعلمين غير المؤهلين تربوياً من إسناد كم كبير مــن الأعمال الإدارية إليهم دون سابق خبرة أو تجربة مما يؤدي إلى إرهاقهم وربما ينعكس هذا سلبا على العملية التعليمية.

ويقف الإشراف الإداري حائلاً أمام المشاركة في كثير من الأنشــطة المدرسية التي تخدم العملية التعليمية وهو ما يؤدي أيضا إلى وجود بعض المشاكل أو الحساسية في التعامل بين المعلم غير المؤهل وزملائــه مــن ناحية، وبينه وبين الإدارة المدرسية من ناحية أخرى ، إضــافة إلــى أن المعلم المكلف بالعمل الإداري لا يستطيع القيام به على أكمل وجه بسبب نقصان الخبرة وعدم التأهيل، فلا بد من وجود بعض الثغرات في عملــه. لذا فالمشرف الإداري المتفرغ ضرورة تربوية. وهو ما أكدت عليه عديد من الدراسات السابقة (١).

---

(١) فتحى عبد الكريم: الأعباء الإدارية و أثرها على الأداء الفنى للمعلم،(البيــان- الموقع على الإنترنت www.albayan.co.ae_ ٢٠٠١) ص١.

ومن خلال العمل الميداني للباحث أكدت معظم الاستجابات على ضرورة توفير المشرف الإداري داخل المدرسة ليكون عونا لمدير المدرسة ومساعده وهو ما يخفف من الأعباء الثقال الملقاة على كاهل الإدارة والمعلمين، فالمشرف المتخصص هو الذي يتقن عمله الإداري وهو المتفرغ لهذا العمل الذي يحتاج إلى جهد متواصل وغير منقطع، وأما أن تبقى الأعباء الإدارية ملقاة على كاهل المدير ومساعده وبعض المعلمين قليلى الخبرة فهذا أمر غير صحيح ولا يستند إلى أسس تربوية سليمة خاصة وأن مدارسنا تحتاج جميعها إلى مزيد من الإداريين لما تحتوي عليه من ازدحام طلابي واختلاف في منابع تربيتهم وتنشئتهم.

وطرحت الدراسة الموضوع بشكل مختلف في صيغة سؤال على بعض القادة التربويين ممن عملوا في الحقل التعليمى منذ سنوات طويلة .. لماذا لا يتفرغ المعلم للتدريس فقط ويترك الأعمال الإدارية الأخرى لأشخاص آخرين؟

فكانت الإجابة من أحدهم كالتالى : "نحن كمدرسة إعدادية مكونة من ١٩ فصلاً دراسياً وبعدد طلاب يزيد عن نحو ٦٠٠ طالب وطالبة وتتكون الإدارة من مدير واحد ومساعد وأخصائي اجتماعي واحد.. وهل يعقل أن يتفرغ الثلاثة لكل الأعمال الإدارية طبعا مستحيل ومع ذلك نعترف : أن الأعباء الإدارية كثيرة على كاهل المعلم فهو يقوم برصد الدرجات واستخراج المعدلات وريادة الصف والأعمال الأشرافية داخل المدرسة واشتراكه بالأنشطة الخاصة بالمدرسة وبرغم من انه يأخذ وقتا وجهداً كبيرين من المعلم إلا إنه يعمل ويجتهد بنفس راضية معتبراً أن ذلك من قبيل الواجب على كل معلم ، وربما يؤدى هذه الأعمال مضطراً لعلمه أن أداءه لهذه الأعمال إنما تدخل ضمن التقرير السنوي للمدرس وهذا هو الوضع عندنا"(*).

(*) هذا الحوار أجراه الباحث مع السيد مدير مدرسة سيدى سالم الإعدادية بنين.

وهذا قليل من كثير مما يواجه المعلم غير المؤهل تربوياً وما يترتب عليه من مشكلات تواجه العمل التربوى وسوف تطرح الدراسة الحالية بعض المقترحات لعلاجها عند مناقشة الفصل الخاص بالمتطلبات التربوية فيما بعد.

سادساً:ـ جهود وزارة التربية للنهوض بالمستوى المهنى للمعلم أثناء الخدمة:

تسعى كل دول العالم لتوفير أكبر قدر من التعليم لمواطنيها وبأعلى المستويات الممكنة. ولكن قليلاً من الدول يكون قادراً على تحقيق ذلك. أما الدول المتقدمة فقد وفرت التعليم الأساسى لكل مواطنيها، بل أصبحت الدراسة الجامعية متاحة لمعظم طبقات المجتمع كما هو الشأن في الولايات المتحدة وبعض الدول الغربية ولكن دول العالم الثالث ما زالت تسعى لمكافحة الأمية بين مواطنيها ، أكثر من نصف التلاميذ في سن الدراسة لا يجدون أماكن في المدارس. ذلك رغماً عن أن بعض تلك الدول تنفق قدراً معقولاً من دخلها القومى في التعليم. ولعل العقبات التى تجعل الأمر أكثر تعقيداً في الدول النامية هى الزيادة السكانية الهائلة التى تشهدها تلك الدول والحقيقة الماثلة أن معظم سكان تلك الدول هم من الشباب والأطفال وهذا يتطلب سعياً مستمراً من تلك الدول لتوفير مزيد من المدارس والمعلمين ومتطلبات التعليم الأخرى. ذلك مع علمنا بأن هذه الدول تعانى من قلة الموارد والإمكانيات. ولعل الأمر يصبح أكثر صعوبة مع تطلعات هذه الدول وسعيها إلى تعميم التعليم وأن يكون متاحاً للجميع.

أضف إلى ذلك متغيرات كثيرة منها ما تشترك فيه الدول النامية مع الدول المتقدمة من ذلك نوعية التعليم والسعى إلى إعادة النظر في المناهج من وقت لأخر مما تستوجبه حركة تطور المجتمع. فمنذ الحرب العالمية الثانية تسارعت حركة التغيير الاجتماعى والاقتصادى مما استوجب إعادة النظر المستمرة في أساليب التعليم وإنتاج مواد ومقررات جديدة . ويواكب

ذلك ويسير معه توفير المعلمين وتدريبهم بالقدر الكافى لتحمل عبء التغيير. وقد فشلت كثير من سياسات المناهج نسبة لعجز المعلمين وعدم تأهيلهم بالقدر الكافى لمواكبة حركة المجتمعات وقد لاحظ " جودلاد " **Goodlad** أن كثيراً من مشروعات تغيير وتطوير المناهج قد تحطمت عند باب الفصل لعجز المعلمين عن القيام بالمطلوب منهم [1].

وهذا يعزى إلى عوامل يأتى على رأسها عدم كفاءة المعلمين وربما تباين المادة التى يتلقونها مع الاحتياجات الحقيقية. ولعل هذا الأمر الأخير قد يشير إلى أن التدريب الأساسى - إن وجد - فلن يكون كافياً ومتمشياً مع المتغيرات ، وهو ما أوضحته لجنة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم في تقريرها الذي قدمته لليونسكو عام "١٩٩٦م" حيث رأت اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين :أن عملية إعداد المعلمين بحاجة إلى إعادة نظر كاملة، وأنه في سبيل تحسين نوعية التعليم ينبغي أولا تحسين حال المعلمين وإعدادهم، ووضعهم الاجتماعي، وظروف عملهم، نظرًا لأنهم لن يكونوا قادرين على الوفاء بما يطلب منهم إلا إذا اكتسبوا المعارف والمهارات، والصفات الشخصية، والقدرات المهنية، والعزيمة المنشودة [2]. إذ لابد من استمرار التأهيل طيلة فترة بقاء المعلم بالمهنة. ويكفى أن نلاحظ المتغيرات المستمرة في هياكل التعليم وفلسفته وأساليبه وإدخال مواد أو إضافات جديدة كالرياضيات الحديثة واللغات والعلوم الانسانية وعلوم الكمبيوتر وخلافه.

---

(1) **Crossly, M & Bray, M:** Prospects and practice in developing countries **(Journal of Education for teaching. Vol 11 No, 2. 1984) pp 120 – 132**

(٢) جاك دايلور وآخرون : التربية ذلك الكنز المكنون،(مطبوعات "اليونسكو" منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٦) ص١٨.

لذلك فإن الدول النامية تعانى ليس فقط من التوسع الكمى وإنما تحاول على استحياء مشاركة الدول الأخرى في تحسين نوعية التعليم وتطورات المناهج . وفي حين أن الدول المتقدمة قد عالجت أمر الكم على الأقل ببطء وتدرج على مدى سنين طويلة – فإن الدول النامية تواجه كل ذلك وفي أقصر وقت ممكن. ولعل معالجة وتحسين نوعية التعليم تزداد صعوبتها في الدول النامية نسبة لقلة الكتب المدرسية كما أن الوسائل التعليمية .غير متاحة وكذلك ندرة المختصين في مجال الإدارة وتخطيط التعليم وفوق ذلك عدم توافر المعلمين المؤهلين أكاديمياً وتربوياً.

١:ـالتجربة العالمية في تدريب المعلمين:

لقد ثبت أن التدريب الفعال للمعلمين هو السبيل الأمثل لتحقيق التطور المنشود في التعليم ، لذلك نال اهتمام كل الدول . وقد سعت معظم دول العالم لزيادة التأهيل الأساسى ليصل المعلم إلى المهنة وهو أكثر قدرة على القيام بالدور المنوط به ، فزادت سنوات الدراسة كمتطلبات قبل الانخراط في معاهد التعليم ، وزادت مدة تدريب المعلمين أيضاً في معاهد تدريب المعلمين . ففي بريطانيا مثلاً زادت مدة تدريب المعلمين إلى ثلاث سنوات بدلاً عن سنتين في عام ١٩٦٠م ثم زيدت وفي وقت وجيز إلى أربع سنوات ليتخرج المعلم بدرجة البكالوريوس . وفي بعض تلك الدول كالولايات المتحدة الأمريكية أصبحت درجات الماجستير أمراً عادياً بين العاملين في حقل التعليم (١).

أما في الدول النامية فأن التعليم الثانوى يستوجب مؤهلاً جامعياً أى مؤهل وليس بالضرورة أن يكون متخصصاً ، والتعليم دون ذلك يعتمد

---

(1) Brophy , M & Dudley , B; **patterns of distance teaching in teacher education** ,(Journal of education for teaching Vol 8 No ,2 ,1982) P.p 156 – 162.

على التأهيل من معاهد المعلمين ، والتى تتطلب تأهيلاً أساسياً أو ثانوياً على الأكثر. وتسعى كثير من هذه الدول لتحسين مستوى معلميها وزادت متطلبات الالتحاق بالمعاهد ، ففي كثير من الدول أصبح الدخول إلى معاهد المعلمين مساوياً لشرط دخول الجامعات.

وفي سبيل تحقيق التطور الكمى والكيفى في التعليم تسارعت عملية إنشاء معاهد المعلمين كما أن الجامعات أنشأت الكليات المتخصصة لهذا الغرض وفتحت الأبواب للمعلمين للانخراط فيها. إلا أن الأمر لم يكن بهذه السهولة بالنسبة للدول النامية ، فحركة إنشاء المدارس وتوسع التعليم لم تكن لتواكب تزايد السكان وبالتالى زيادة المعلمين المدربين لم تكن بالقدر الكافي. وقد ذكرنا سابقاً أن بالهند على سبيل المثال نحو ٥٠٪ من المعلمين في المدارس الابتدائية غير مؤهلين، وكذلك ٩٠٪ من المعلمين في المدارس الثانوية. وهذا الوضع يكاد ينطبق على معظم دول أفريقيا وآسيا وأمريكا الجنوبية ودول البحر الكاريبى ، وهنا يبدأ التساؤل عن إمكانية معاهد تأهيل المعلمين في توفير العدد الكافى من المعلمين . وفوق ذلك فإن تأسيس تلك المعاهد أمر مكلف ، فتكاليف المبانى والسكن والاقامة بالنسبة للمتدربين وتأسيس تلك المعاهد بالوسائل المناسبة ، وكذلك تأهيل المدربين العاملين بها مما يستوجب أحياناً ارسالهم في بعثات خارجية لمدة عامين أو ثلاثة. كل ذلك بالطبع يكلف أموالاً طائلة.

وفي مواجهة هذا الوضع اضطرت كثير من دول العالم الثالث - نسبة لعجز معاهد تدريب المعلمين عن توفير المعلمين المدربين بالقدر الكافى الذي يتناسب مع زيادة المدارس والتوسع المطلوب في التعليم - إلى استيعاب المعلمين دون تدريب أساسى مما جعل القضية أكثر تفاقماً (١).

---

(1) World Bank,; Financing **education in developing countries** , (world Bank publication, 1986) p21.

وفي مواجهة مشاكل التعليم والنوعية سعت كل دول العالم إلى النظر في أمكانية إيجاد أساليب وطرق جديدة تمكن من الاستغلال الأمثل للموارد وتحقيق أحسن النتائج في نفس الوقت كماً وكيفاً ، ولعل دول العالم وخاصة الدول النامية قد وجدت في التدريب أثناء الخدمة مخرجاً لمشكلة تدريب المعلمين ، حيث أنه لا يستوجب مغادرة المعلم لمدرسته وبالتالى الاحتياج إلى بديل هو أقل تدريباً من هذا الذي جاء ليحل محله؛ كما وأن التدريب أثناء الخدمة يستطيع أن يوفر أعداداً كبيرة من المعلمين في وقت وجيز .

٢ـ التدريب أثناء الخدمة:

ظهرت فكرة تدريب المعلمين أثناء الخدمة كرد فعل لعجز معاهد تدريب المعلمين عن توفير العدد الكافى من المعلمين لمواكبة الزيادة المضطردة في المدارس وزيادة الطلاب. كما أن التدريب أثناء الخدمة ازدهر مع المفاهيم الجديدة والتى دعت إلى استمرارية التعليم والتدريب طوال فترة العمل لزيادة التأهيل ومواكبة المستجدات. وقد دعا الإسلام من قبل إلى ذلك " تعلم العلم من المهد إلى اللحد " ولكن الفكرة في العصر الحديث ازدهرت في بداية السبعينيات حيث ظهرت مفاهيم التعليم طول الحياة أو التعليم المستمر **Continuing and lifelong education** والتى تبلورت في تقرير اليونسكو بقيادة العالم "فوير" **Faure** والذى ظهر عام ١٩٧٢م [1]،وقد ساعد التدريب أثناء الخدمة بعد ذلك في الاهتمام بالأنشطة داخل الفصل وتبلورت عديد من الأفكار كفكرة المشروعات وإدخال أساليب جديدة في التعليم.

---

(1) Faure, E ;. **Learning to be, The World of education today and tomorrow**,(Parts Unesco , Paris 1974) Pp 22-23.

وقد واكب ذلك ، الاهتمام بالعنصر البشرى والذى هو الأداة التى تحدث التغيير . وصاحب ذلك، اهتمام الدول وكثير من المنظمات بالتدريب أثناء الخدمة. كما نشأت دراسات وتعاون دولى في هذا المجال مما أوجد كثيراً من الامثلة والتجارب التى انتقلت من الدول المتقدمة الى الدول النامية. كما أن هناك العديد من التجارب التى نشأت وتبلورت في الدول النامية.

ومن خلال البحث والتمحيص يمكن ملاحظة أن التدريب أثناء الخدمة قد هدف في تدريب المعلمين إلى :

١- القيام بمهمة التدريب من قبل كوادر الخبرة في المجال التربوى.

٢- القيام برفع مستوى المعلمين غير المؤهلين تأهيلاً تاماً.

٣- القيام بالتدريب التأهيلى في حالة إدخال مناهج جديدة أو مواد إضافية كما في الرياضيات والعلوم واللغات والحاسب الآلى وخلافه.

٤- القيام بتدريب المعلمين للقيام بأدوار جديدة لم يتم تأهيلهم لها في الأساس.

٥- القيام بالتدريب التأهيلى أو المستمر والذى يتطلب عودة المعلم من وقت لآخر للتدريب لمدّه بأحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم.

وهناك بعض البرامج التى سعت إلى تحقيق أكثر من هدف كما في بعض الدول النامية بإفريقيا، إذ هدف تدريب المعلمين إلى مواكبة المتغيرات الجديدة في المناهج وإعادة تأهيل معلمى المدارس الابتدائية ، ولعل من الأشياء المستخدمة في هذه المجالات تدريب المعلم للقيام بدور جديد بعد إدخال مناهج جديدة أو مواد جديدة ، وفي كل هذه الأحوال –

نجد أن – التدريب أثناء الخدمة يخدم هــذه الأغــراض بكفــاءة عاليــة وبالسرعة المطلوبة والتى تحقق الأهداف في الوقت المحدد .

وقد كانت بداية ظهور أشكال التدريب أثناء الخدمة أمراً طوعياً فــي شكل "كورسات" **Courses** قصيرة تقدم في أزمان متفرقة ويشترك فيها المعلمون الأكثر التزاماً بمهنة التعليم والأكثر طموحــاً. كمــا ســاهمت منظمات واتحادات المعلمين في تبني بعض أشكال التدريب أثناء الخدمة ، وكذلك مراكز وأندية التعليم والمعلمين. ولكنّ هناك أشكالاً كانــت أكثــر ممارسة وتبنتها الوزارات والإدارات المرتبطة بالتعليم وأخــذت شــكلاً رسمياً. وهى تأخذ ثلاثة أشكال :

١- الكورسات القصيرة أو مــا يســمى "بالســاندوتش كــورس: **Sandwich Course** ومن الأمثلة ما وجد فــي البرازيــل وناميبيا.

٢- الفصول المسائية وهذه انتشرت في بلاد كثيرة منها على سبيل المثال غينيا والسودان.

٣- التدريب الذى اعتمد نظام التعليم المفتوح.

وهذا الأخير هو أكثرها فعالية وانتشــاراً، إذ لا تخلــو دولــة مــن ممارسته وقد تعددت أشكاله (١).

ويمكن استخلاص بعض المفاهيم والأسس التى يجعلونهـا أساساً لمستقبل العملية التدريبية والتى يمكن تلخيصها فيما يأتى :

١- إنّ تطوير مستوى المعلمين وتدريبهم يجب أن يكون عملية مستمرة وطوال فترة العمل، ويشمل ذلك التدريب الأساسى، والتدريب أثناء الخدمة .

---

(1) Colin Lacey & Angela Jacklin; **Training teachers for a small island system**,(international journal of educational development 1999) p. 167 .

٢- إن أساليب تدريب المعلمين يجب أن تكون متنوعة ومتجددة وتشمل التدريب في المعاهد التقليدية ، وفي الجامعات والتى تستوجب التفرغ الكامل للدراسة، وكذلك كل أشكال التدريب أثناء الخدمة والتدريب المفتوح والتدريب السريع والقصير الأجل، والتدريب بالراديو، والتلفزيون والحاسب الآلى ، وخلافه.

٣- البرامج التدريبية يجب أن تكون عملية ومرتبطة بالواقع والممارسة وأن تعالج المشاكل التى تواجه المعلمين داخل وخارج الفصول.

٤- تطور المناهج وتطوير قدرات المعلمين يجب أن تسيرا جنباً إلى جنب حتى تتحقق الأهداف التعليمية والتربوية.

ويجب مراعاة أن برامج التدريب أثناء الخدمة يجب أن تشمل كل العاملين في مجال التربية والتعليم ، خاصة المعلمين في الأرياف والمناطق النائية، وهؤلاء أشد حاجة للتدريب، وكذلك الكوادر الإدارية والعاملين في التخطيط والمعلومات وإعداد المناهج والتقويم وخلافه ، وأن يكون هناك تعاون وتنسيق بين كل هذه الأشكال التدريبية.

وبعد العرض السابق سوف تقوم الدراسة بعرض جهود وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية للنهوض بالمستوى المهنى للمعلم بوجه عام والمعلم غير المؤهل بوجه خاص وذلك فيما يلى:

٣ :ـ أهم ملامح التدريب أثناء الخدمة.

تتطلب عملية التدريب أثناء الخدمة الاهتمام بالمعلم، والارتقاء بمستوى تكوينه وتنميته المهنية، لتكوينه أكاديمياً ومهنياً، وتمكينه من اكتساب المعارف والمهارات فى المجالات العلمية المختلفة المستندة إلى

الخبرات الحية فى المدرسة والميدان التربوى ورعايته اجتماعياً ومادياً. فالمعلم هو القادر على أن يربط كل أجزاء العملية التعليمية من طلبة ومجتمع، **لذلك كانت أهم ملامح تدريب المعلم أثناء الخدمة مايلى:**

١- عملت الوزارة على تطوير برامج التدريب الحالية، بحيث تتم بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية.

٢- تقديم منح تدريبية للمعلمين المتميزين، للحصول على الدبلومات المهنية، مع تشجيع المعلمين على استكمال الدراسات العليا لدرجتى الماجستير والدكتوراه.

٣- التوسع فى إيفاد المعلمين لبعثات فى الدول المتقدمة للاستفادة من الخبرات المتوافرة فى تلك الدول، مع إمكانية الاستعانة بخبراء فى التربية والتعليم للإسهام فى عملية التدريب.

٤- إنشاء وحدات للتدريب والتقويم بالمدارس **School –based Training Unhits.**

ولكن هل هناك استراتيجية واضحة لتنفيذ هذه الأهداف أو تفعيلها من خلال الكوادر التى من المفترض أنها قد أعدت لذلك ؟ الإجابة بكل تأكيد لا والأسباب يمكن استنتاجها فيما يلى:

٤ـ سياسات التدريب أثناء الخدمة : In –Service Training

وتستهدف الدراسة الحالية التعرف على درجة فعالية برامج إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة في ضوء الأهداف المعلنة لهذه البرامج والاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم وتدريبه والمنطلقات الفكرية لإعداد المعلم تهدف إلى:-

١- محاولة الكشف عن جوانب الضعف والقصور في إعداد المعلم في كليات التربية وكليات المعلمين سواء في الأهداف أو

محتوى البرنامج أو الأنشطة المصاحبة أو التقويم... إلخ أو تدريبه أثناء الخدمة.

٢- تقديم المقترحات ذات العلاقة لمواجهة القصور والضعف في هذه البرامج مما يؤدي إلى تحسين عملية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة، وعرض بعض الأساليب العملية لضمان احتفاظ المعلم بقدرته على الأداء المتميز.

وفي مجال برامج إعداد المعلم: تهدف الوزارة من برامج إعداد المعلم إلى إعداده ثقافياً وتخصصياً ومهنياً (تربوياً) ثم تصمم البرامج المختلفة لتحقيق هذه الأهداف، ويتكون البرنامج عادة من مجموعة من الأهداف الواضحة الإجرائية، ومحتوى البرامج حيث الإعداد الثقافي والتخصصي والمهني، وتحديد طرائق التدريس والأنشطة التربوية المصاحبة والتقنية التعليمية المستخدمة في البرنامج، وأخيراً تقويم مخرجات البرنامج وفق معايير ينبغي تحقيقها في كل مدخلات البرنامج [1]. ولنا أن نتساءل ..! هل حققت هذه البرامج أهدافها بوجه عام؟.

وللإجابة عن السؤال السابق قام الباحث بدراسة تحليلية لعدد من البحوث التي تناولت هذا البعد "واقع إعداد المعلم" في جمهورية مصر العربية من حيث أهداف البرامج ومحتواها والمواد التدريبية والنشاطات المصاحبة لها .وقد خرج بالنتائج التالية:

---

(١) المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمي: التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة ، (تقرير الدورة الثامنة والعشرين "ملحق رقم ١ " ، القاهرة ٢٠٠٠ -٢٠٠١)ص ص ٤٠ -٤١ .

١- من ناحية الإعداد الثقافي : لاحظت الدراسة ضعف الإعداد الثقافي للمعلمين من خلال ضعف الخريجين في اللغة العربية ومهاراتها، ولذا فلابد من الاهتمام باستخدام اللغة العربية الفصحى حتى يتمكن المعلم من نقل معلومات بعيدة عن التشويه وكذلك زيادة جرعات الثقافة الإسلامية ومحاولة ربطها بمجال التخصص.

٢- من ناحية صياغة أهداف برامج الإعداد : بعض أهداف برامج إعداد المعلمين، صيغت بشكل عام، فهناك ضرورة لصياغتها بشكل إجرائي يمكننا التخطيط لها وتنفيذها ومن ثم تقويمها لمعرفة مدى نجاح البرنامج.

٣- التربية العملية لم تعط التربية العملية- وهي عصب الإعداد التربوي المهني ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها- الاهتمام المطلوب، ولذا فلابد من زيادة الإهتمام بها، وذلك عن طريق زيادة عدد فصول دراستها إلى عام كامل على الأقل، وتفعيل الأسلوب الإشرافي عليها، ووضع آلية لتنفيذ ذلك بما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة منها فقد أجرى الباحث مسحاً للبحوث التي تناولت واقع التربية العملية واتضح منها أن:

أ- عدد ساعات التربية العملية قليلة قياساً بأهميتها.

ب- عدم فعالية الإشراف، فكثيراً ما تكون وسيلة لراحة المشرف، أو كما يقول البعض وقتاً مستباحاً للمشرف.

ج- القائمون على الإشراف- أحياناً- غير متخصصين فيه.

د- عدم التنسيق بين المشرف والمدرس المتعاون والمتدرب، وضعف أو ندرة الاجتماعات الجماعية لبحث مشكلات التربية العملية.

٤- قدرات مهملة إن هناك اتفاقاً بين الدراسات التقويمية المختلفة على عجز برامج إعداد المعلم عن تكوين بعض المهارات الأساسية لدى المعلم، وإن معظم اهتمامها يقتصر على الأهداف المعرفية في أدنى مستوياتها كالحفظ والاستظهار، وإهمال القدرات الأخرى، في حين هناك ضعف في مهارات التعليم الذاتي، مهارات التفكير والمبادأة في التعليم، ومهارات طرائق التدريس الفعالة.

٥- الممارسات العملية والتطبيقية ضرورة التركيز على الممارسات العملية والتطبيقية للمقررات، وعدم التركيز فقط على المحاضرات النظرية. فلكل مقرر جانبان :جانب نظري والآخر تطبيقي أو عملي. وهذا الأسلوب يكشف لنا عن العناصر الجيدة من المعلمين، ويقضي على عجز البرامج في تنمية الجانب المهاري أو المهارات الأساسية.

٦- عدم الاهتمام بشكل واسع بالبحوث التقويمية للوقوف على مدى تحقيق البرنامج لمتطلبات المعلمين للإعداد المتكامل وللتأهيل لمهنة التدريس، على أن يشمل التقويم أهداف البرامج ومحتواها ونشاطاتها المصاحبة والمواد التدريبية. فالتقويم هو الطريق إلى نجاح البرنامج.

٧- تطبيق بعض الاتجاهات الحديثة في التدريس، والابتعاد عن طرائق التلقين والاهتمام بتلك الطرائق التي تنمي مهارات التفكير، والإبداع والمبادأة في التعليم.

٨- الاهتمام بالبحوث العلمية وتطبيقاتها الميدانية في إعداد المعلم، فما طرائق التدريس والمستجدات التربوي إلا نتاجُ البحث

العلمي، فالتفاعل اللفظي داخل الصف والتعلم المصغر وأسلوب الكفايات وغيرها. فالمعلم يحتاج إلى ممارسة البحث العلمي ومن ثم ينبغي تهيئته وإعداده لذلك في برامج إعداد المعلم؛ لكي يقدمّ ويخطط ويشخص حتى يتمكن من تطوير أدائه [1].

٩- لا توجد استراتيجية واضحة ومحددة لتقديم برامج تدريبية خاصة بالمعلم غير المؤهل تربوياً لذا فالبرامج المصممة عمياء لا تفرق بين المعلم المؤهل و غير المؤهل مما يجعل هذه البرامج عديمة الأثر.

هـ محاور تدريب المعلم أثناء الخدمة:

ويدور تدريب المعلمين أثناء الخدمة حول محاور ثلاثة هي:

١- المحور العام: ويتضمن تعريف المعلمين بخطط التطوير التربوي، وتنمية اتجاهاته نحو المهنة، واستخدام المنحنى العملي في التدريس.

٢- محور الكفاءات: ويتضمن بعض المواد التدريبية التي يحتاج إليها المعلم بهدف إكسابه مهارات التخطيط للدرس، توظيف الأسئلة في التعلم، مهارات الاتصال وإثارة الدافعية، والمبادأة في التعلم.. إلخ.

٣- محور المناهج وطرائق تدريسها: ويتضمن استخدام أساليب حديثة في التدريس، وتوظيف التقنيات لتحقيق أهدافها .

---

(١) جابر عبد الحميد جابر: مدرس القرن الحادى والعشرين الفعال،" المهارات والتنمية المهنية"(دار الفكر العربى، القاهرة ٢٠٠٠) ص١٤.

من خلال دراسة واقع البرامج التدريبية للمعلم أثناء الخدمة. يمكن الخروج بالنتائج الآتية:

أ- يلاحظ ضبابية السياسات، وتواضع الخطط للتدريب أثناء الخدمة، لذلك يجب التخطيط لبرامج تدريب المعلم أثناء الخدمة وتكييفها وفق الاحتياجات الفعلية التدريسية للمعلمين ومتطلبات العمل، ومتطلبات التطور في المهنة حتى يتمكن المعلم من إحداث التغيرات المطلوبة في سلوك المتعلمين: فتقدير هذه الاحتياجات يمثل أساساً لبرامج التدريب.

ب- عدم تطوير الأنظمة والقوانين الخاصة بالتدريب أثناء الخدمة وهو ما يعد متطلباً للاستمرار في مهنة التعلم والتقدم فيها.

ج- عدم اتساع قاعدة المشاركين في التخطيط لبرامج التدريب، حيث يجب أن يشارك فيها المعلمون والمشرفون ومراكز أو مؤسسات إعداد المعلم وتدريبه. أما في تنفيذ هذه البرامج فلابد من اختيار العناصر القادرة على التدريب المؤهلة لذلك.

د- عدم الاهتمام بالجوانب التطبيقية في تدريب المعلم، ذلك أن الملاحظ في البرامج التدريبية تركز على أسلوب المحاضرات والنشرات ، ولكنها لا تهتم بالحلقات الدراسية وورش العمل، والنشاطات وتبادل الزيارات الميدانية التي تساعد على تنمية مهارات المعلم مثل مهارة إدارة الصف، مهارة الاتصال، التعليم الفعال ...إلخ.

هـ- ضرورة وضع تصورات مستقبلية لبرامج التدريب، بحيث نواجه متطلبات العصر المتجددة، وذلك من خلال دورات قصيرة أو متوسطة المدى على مستوى المدرسة أو المنطقة التعليمية. ومشاريع تدريبية كبيرة تشرف عليها كليات المعلمين

وكليات التربية. وهذا يفتح المجال أمام دعوة إنشاء مركز وطني لتنمية المعلم يتولى التخطيط والإشراف على برامج إعداد المعلم وتدريبه.

و- ضرورة إنتاج الرزم والحقائب التدريبية المتخصصة لاستخدامها كنماذج رائدة لتدريب المعلمين، ووضعها تحت التقويم المستمر بغية تطويرها. وهذا ما أكدته الحلقة الدراسية الإقليمية لمتابعة توصيات اليونسكو ومنظمة العمل الدولية بشأن أوضاع المعلمين في الدول العربية المنعقد في عمان ١٩٩٧م.

ع- من الأخطاء الشائعة إغفال اطلاع المعلمين المتدربين على أهداف البرامج التدريبية، وعلى المهارات الواجب اكتسابها. لذلك يجب تحديد الأهداف بوضوح للمتعلمين، حتى يتمكن هؤلاء من تطويع المواد التدريبية والمعلومات المختلفة لتحقيق هذه الأهداف، فإدراك الأهداف يُنظم ويوجه عملية التعلم سواء للمعلم المدرب أو المتدرب.

ف- عدم استشارة المعلم عند تحديد برامج التدريب، وعدم تحديد الوقت المناسب لها وتحديد الزمن الذي تستغرقه هذه البرامج، وترغيبه في حضورها.

ل- عدم الاهتمام بمشكلات المعلمين وحاجاتهم، كما أنها تغفل تنمية الاتجاهات الإيجابية للمعلم نحو مهنة التدريس، وتبصير المعلمين بخطط التطوير التربوي وبالمشكلات الاجتماعية المختلفة.

ى- عدم الاهتمام بالبحوث التقويمية للتأكد من مدى تحقيق أهداف البرامج، ووضع نظام للتقويم يشمل تقويم أداء الأفراد، وهيئة التدريب، ومحتوى البرامج وأساليب تنفيذها ومخرجاتها. الكفاءات

والمهارات والخصائص المتوقع اكتسابها من برامج إعداد المعلمين وتدريبهم إن تحديد مثل هذه الخصائص والكفاءات أمر بالغ الأهمية لتقويم هذه البرامج ومن ثم تحسينها وتطويرها.

٦- نماذج لأساليب التدريب كما تقدمها الوزارة:

سعت وزارة التربية والتعليم إلى تقديم برنامج تدريبى أطلقت عليه منظومة التدريب وتتضمن هذه المنظومة المكونات التالية:

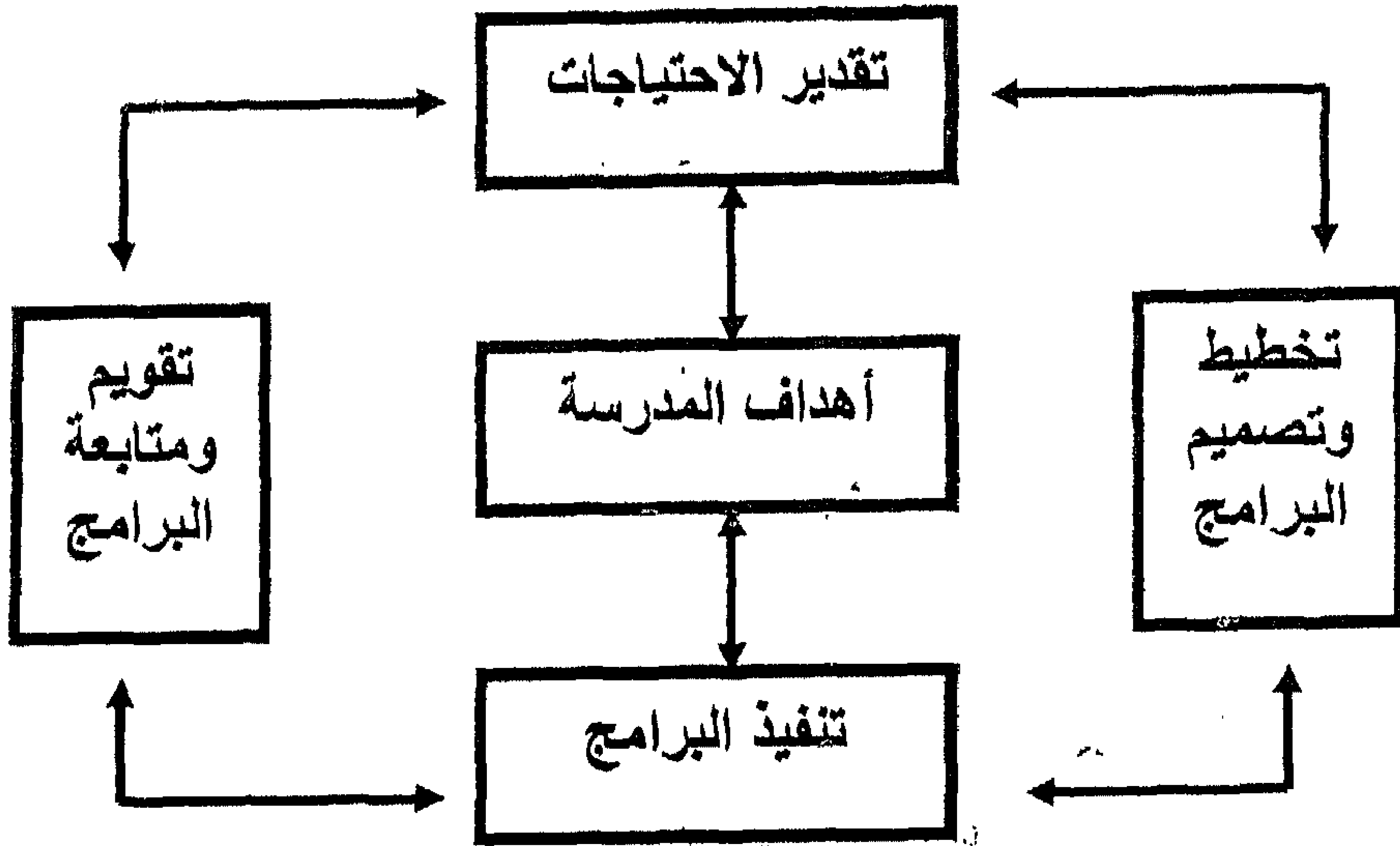
أ- تقدير الاحتياجات التدريبية.

ب- تخطيط وتصميم البرامج.

ج- تنفيذ البرامج.

د- تقويم ومتابعة البرامج.

وفيما يلى شكل يوضح العلاقة بين تلك المكونات [١].



شكل (١) يوضح العلاقة بين مكونات منظومة التدريب.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، البنك الدولى، الاتحاد الأوربى، وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التدريس: دليل التدريب داخل المدرسة (القاهرة ٢٠٠٢م) ص د٣.

ويتضح من الشكل السابق أن العلاقة بين هذه المكونات ليست علاقة خطية ، وإنما علاقة منظومية تفاعلية.

أ- تقدير الاحتياجات التدريبية *Needs Assessment* .

ويهدف إلى توجيه اهتمام خاص بالاحتياجات التدريبية الفعلية الحالية والمستقبلية للمدرسة وللمعلمين والعاملين بها عند بناء البرنامج، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الأنشطة التدريبية المقدمة، خاصة وأن هناك تفاوتاً في احتياجات المعلمين والعاملين بالمدرسة ، نظراً لتنوع مؤهلاتهم وتخصصاتهم وخبراتهم واختلاف فترات عملهم، فضلاً عن التفاوت في قدراتهم واستعدادتهم [١].

ويتناول تقدير الاحتياجات التدريبية مايلي:

أولاً:- مفهوم الاحتياجات التدريبية : وتعرف بأنها "مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه وخبراته وآرائه وسلوكه واتجاهاته لجعله لائقاً لأداء عمله بكفاءة عالية [٢].

ثانياً:- مؤشرات داعية للتدريب: وتكون هناك حاجة إلى التدريب في المدرسة في حالة حدوثأحد أو بعض المؤشرات التالية:

١- **حدوث اتساع في أعمال المدرسة:** مثل إضافة نشاط جديد أو استخدام تكنولوجيا جديدة، أو إنشاء صفوف جديدة، أو إدخال تجديد تربوى.

٢- **حدوث تطوير أو تغيير في المدرسة:** كحدوث تغيير في سياسة التعليم، أو في الهيكل التنظيمى بالمدرسة.

---

(١) أحمد إسماعيل حجى: إدارة بيئة التعليم والتعلم،(دار الفكر العربى ، القاهرة ، ٢٠٠١) ص٣٦.

(٢) عادل رمضان الإبيارى: تدريب الموارد البشرية،(مكتبة عين شمس ، القاهرة. ١٩٩٩) ص ١٢.

٣- **إضافة قوى بشرية جديدة**: كإضافة عاملين أو معلمين جدد ، والترقى إلى وظائف أعلى ، أو النقل إلى وظائف أخرى.

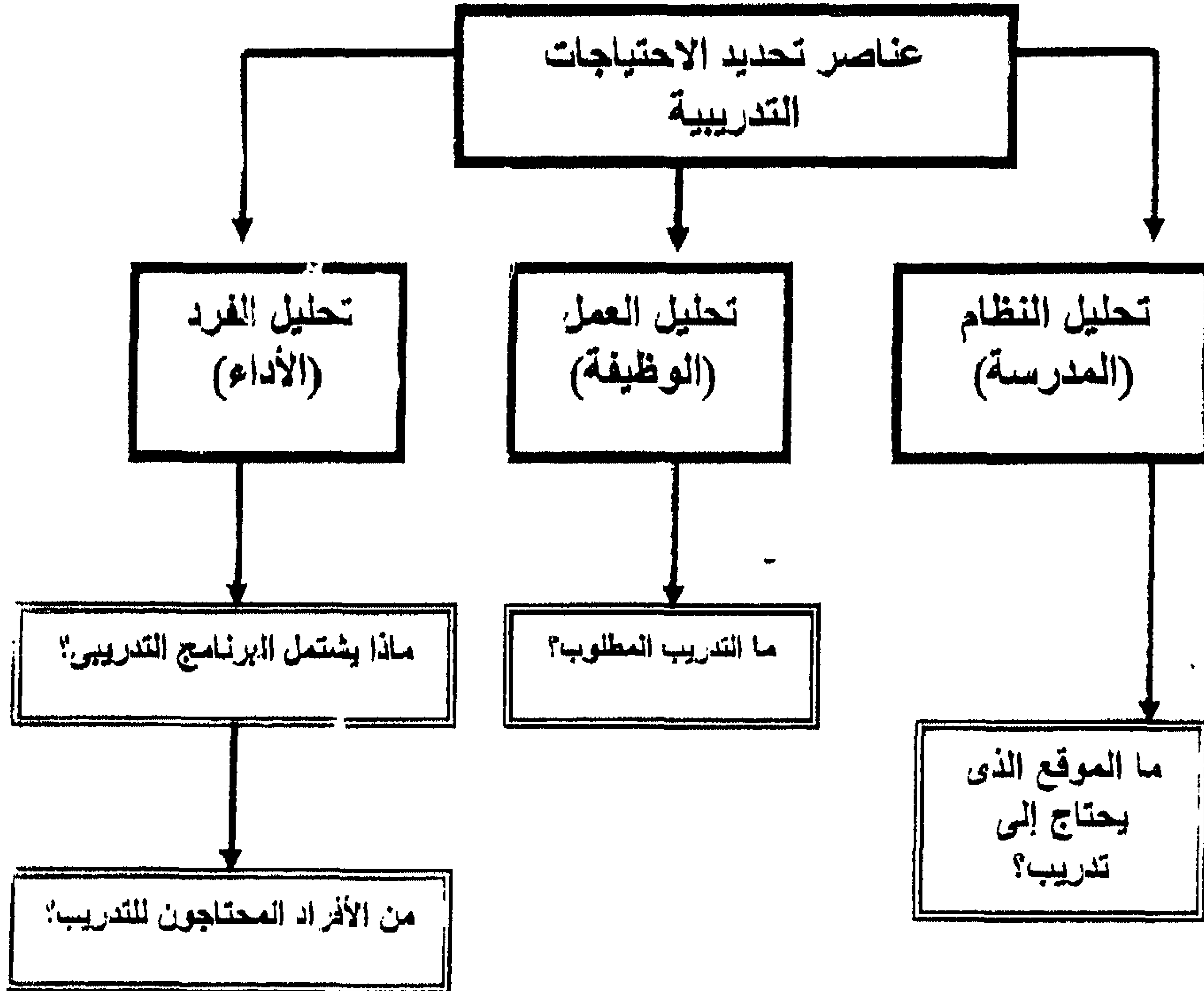
٤- **ظهور مشكلات سلوكية**. مثل انخفاض مستوى التحصيل ، أو شكوى الطلاب وأولياء الأموروظهور مشكلات في العمل أو الانضباط المدرسى.

ثالثاً- عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية: ويتم التوصل إلى تحديد الاحتياجات التدريبية عن طريق:

١- تحليل النظام في المدرسة. ٢- تحليل العمل(الوظيفة).

٣- تحليل أداء الفرد.

ويوضح الشكل التالى عناصر تحديد الاحتياجات التدريبيى.



شكل (٢) يوضح عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية.

رابعاً: أساليب تقدير الاحتياجات التدريبية: ويتم تقدير الاحتياجات التدريبية من خلال:

١- **الرؤساء (القيادات): مثل** : (المدرس الأول - رئيس القسم - الوكيل - الناظر - المدير - الموجه..).

٢- **تقارير الكفاية**: وهى مصدر من مصادر الاحتياجات التدريبية، حيث أنها خلاصة رأى الرئيس في مرءوسيه، خلال فترة زمنية محددة، كما أنها تحدد مواطن القوة والضعف في أعمالهم.

٣- **العاملون أنفسهم**: على اعتبار أن العامل لديه القدرة على تحديد التدريب اللازم له لتأدية عمله على الوجه الأكمل، ويمكن معرفة ذلك في حالة عقد الاجتماعات مع مسئول التدريب بالمدرسة. وتساهم استمارات التقويم الذاتى التى ترسل للعاملين في التعرف على نوع البرامج التى يحتاجون إليها لتحسين مستوى الأداء(١).

خامساً: إجراءات تقدير الاحتياجات:

١- الاطلاع على أهداف المدرسة.

٢- الاطلاع على المهام والمسئوليات التى يجب يجب أن يقوم بها الموظف.

٣- تحديد الصفات والمهارات اتلى يجب أن يتصف بها الموظف.

٤- تحديد نوع الطريقة التى يتم بها تقدير الاحتياجات التدريبية من خلال:

أ- الرؤساء. ب- الموظف نفسه. ج- تقارير الكفاية.

---

(١) -عبد الله على أبوليدة وآخرون: المرشد في التدريس، (الإمارات العربية المتحدة، دار القلم ، دبي، ١٩٩٦) ص ١٥٤.

٥- إعداد الأدوات المناسبة لتقدير الاحتياجات، مثل:

أ- استطلاع الرأى. ب- بطاقة الملاحظة. ج- المقابلة الشخصية.

٦- تفريغ الأدوات وحصر الاحتياجات.

وفيما يلى نموذج حصر الاحتياجات التدريبية عن أحد الأعوام الدراسية لمدرسة ما.

بـ تخطيط وتصميم البرنامج التدريبى.

وفيما يلى خطوات تخطيط البرنامج التدريبى وتصميمه كما جاء في دليل التدريب:

أولاً:ـ وضع أهداف البرنامج التدريبي: وتوضع الأهداف بناء على تقدير الاحتياجات التدريبية سابقة الذكر لمواجهة تلك الاحتياجات ويلاحظ ضرورة صياغتها بطريقة سلوكية (Behavioral Opjectives).

ثانياً :ـ اختيار الفئات المستهدفة للتدريب: وينبغى العناية باختيار المتدربين ، لأنهم أساس النشاط التدريبى كما أن حسن اختيارهم يضمن نجاح البرنامج، وبالتالى تحقيق أهدافه. وتوجد مجموعة من الاعتبارات ينبغى أن تراعى عند اختيار المتدربين مثل: (وجود احتياج تدريبى- توافر حد أدنى من المؤهلات العلمية والخبرة- مراعاة الىتخصص – ملاءمة الظروف الصحية للمتدرب- توافر معلومات أساسية عن المتدرب).

ثالثاً:ـ تحديد زمن التدريب: وذلك لأن مكان التدريب وزمنه يؤثر في فعالية وكفاءة التدريبويتم اختيار مكان التدريب في ضوء عدة اعتبارات.(سعة القاعة – نوع المقاعد – الإضاءة والتهوية –مصدر التيار الكهربى – وجود مكان مناسب لوضع وسائل الإيضاح – مراعاة الحالة الصحية في اختيار المكان – تحديد زمن التدريب).

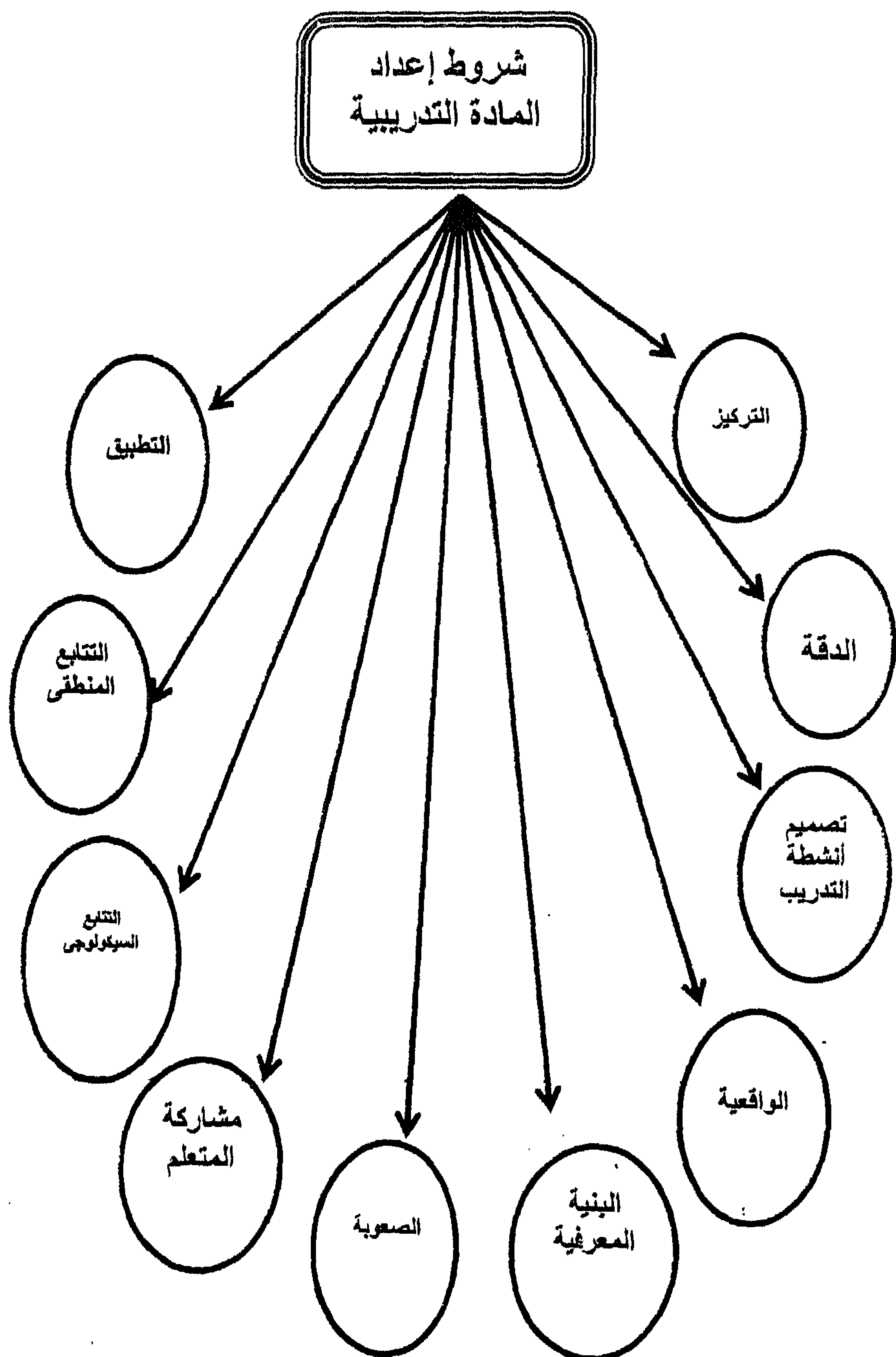
رابعاً ـ تصميم البرنامج التدريبي التنفيذي: وهو يتطلب اتباع عـدة خطـوات أساسية مثل:

١- وضع محتوى (الموضوعات) التي غطيها البرنامج: ويتم فـي ضوء الاحتياجات التدريبية وأهداف البرنامج التي سبق تحديدها.

٢- تحديد المستويات للموضوعات التدريبيـة: ويمكـن اسـتخدام النموذج التالي لتحديد الموضوعات التدريبيـة، وفقـاً لهـدف البرنامج التدريبي ومنهجه ونوع التدريب ومستواه.

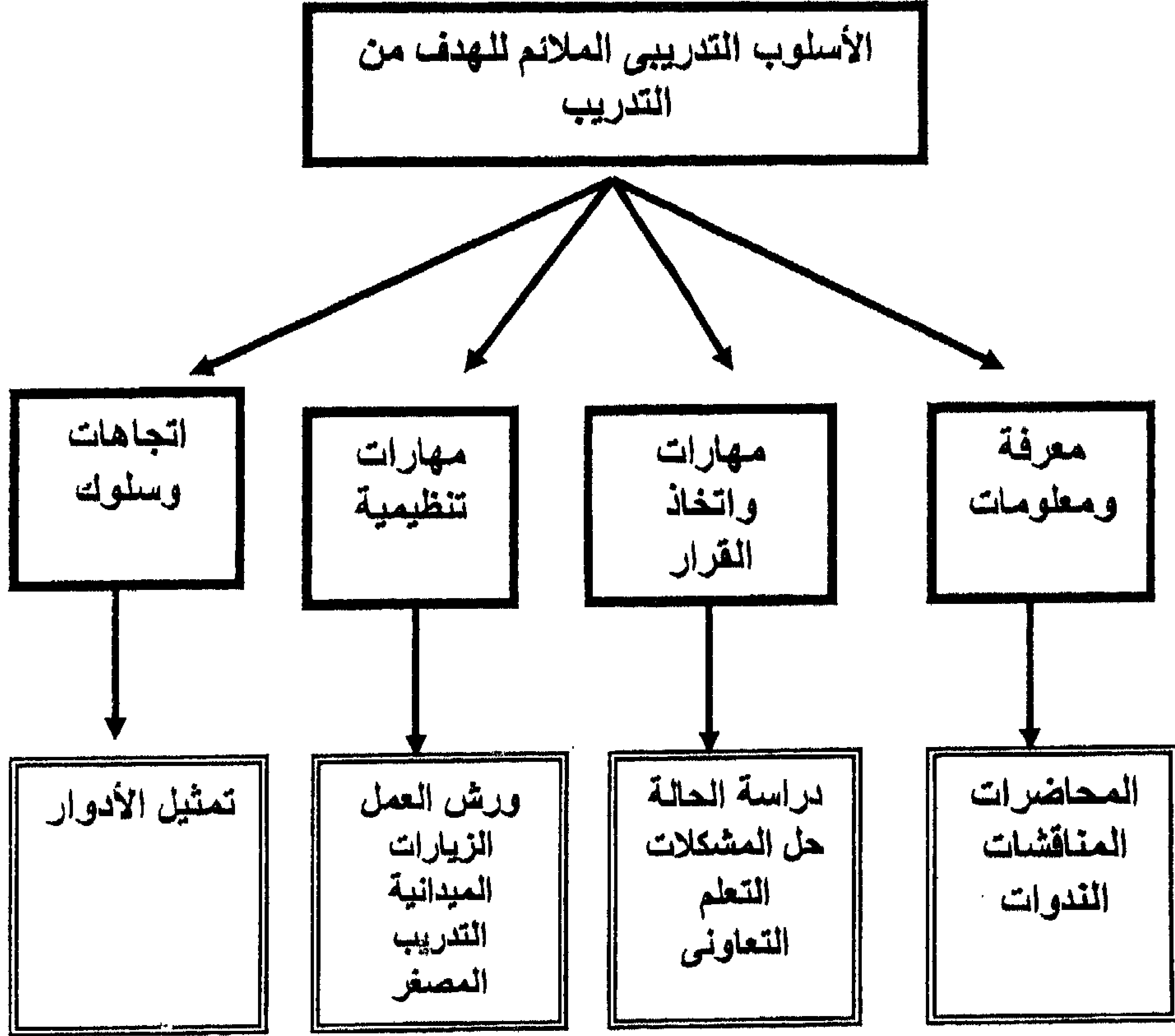
٣- وضع الجدول الزمني للبرنامج التنفيذي: ويتطلب وضع الجدول الزمني للبرنامج التدريبي ربط كل موضوع من الموضـوعات التدريبية بعضها بالبعض الآخر ربطاً منطقياً سليماً وفي تسلسل سليم، مع تحديد وقت ومكان تناول كل موضوع تدريبي، وتحديد المدرب الذي سيتناول كل موضوع من موضوعات البرنـامج التدريبي.

خامساً :ـ إعداد المادة التدريبية: وهي وسائل مساعدة تعين المـدرب علـى تحقيق أهداف التدريب وينبغي إعدادها قبل أو خـلال عقـد البرنـامج التدريبي- وهي تكون في صورة مطبوعات تعد خصيصاً لهذا الغـرض، وتتضمن (الأنشطة - والمعلومات - المفاهيم - والمهـارات الأساسـية التي يود المدرب أن يلم بها المتدربون). وينبغي أن تكون المادة التدريبية ملائمة للبرنامج التدريبي ومستوى المتدربين، وأن تكون أكثـر تنوعـاً واختلافاً من مستوى إلى آخر، كما أن استخدامها يتطلب مهارات خاصة من المدرب.



شكل (٣) يوضح شروط إعداد المادة التدريبية.

سادساً:ـ أساليب التدريب: يؤدى استخدام أساليب التدريب المناسبة في أى برنامج تدريبى إلى تحقيق أهدافه فعن طريقها يمكن نقل المعارف والمهارات وتغيير اتجاهات المتدربين ، وفقاً لطبيعة احتياجاتهم التدريبية ، وهناك أساليب تدريبية متعددة يمكن توضيحها من خلال الشكل التالى:



شكل (٤) يوضح أساليب التدريب.

والمدرب الناجح يمكنه الاختيار من بين تلك الأساليب ما يتناسب مع الأهداف التدريبية وطبيعة المادة التدريبية ومستوى المتدربين وأسلوب المدرب نفسه، فضلاً عن المتوفر للتدريب (١).

---

(١) مارى برود و جون نيو ستروم:<u>تمويل التدريب استراتيجيات نقل أثر التدريب الى حيز التنفيذ</u> (ترجمة مركز بميك ، القاهرة١٩٩٥) ص ٢٤.

سابعاً:- اختيار الوسائل التعليمية: وهى الوسائل التى تساعد على جودة التدريب وزيادة فعاليته وتزويد المتدربين بخبرات تعليمية باقية الأثر ، وهى متعددة الأنواع والأغراض.

ثامناً اختيار المدربين: إن اختيار المدربين الذين لديهم الكفايات التدريبية اللازمة من أهم العوامل التى تؤدى إلى نجاح البرنامج التدريبى وتحقيق أهدافه ، الأمر الذى يتطلب الاهتمام بانتقاء المدربين ، الذين تتوافر فيهم مقومات النجاح في القيام بالتدريب. ورغم ذلك فاختيار المدربين بالمدارس يسوده العشوائية والغرابة حيث لاحظت الدراسة أن هناك عدداً كبيراً من المدربين من غير المؤهلين تربوياً ولا تتوافر فيه الشروط اللازمة لاختيار المدرب كما جاء بالقرار الوزارى(*).

تاسعاً:- تقويم التدريب : وهى من العناصر المهمة في العملية التدريبية ، لذلك لابد على مصمم البرنامج التدريبى أن يأخذه في الاعتبار عند تصميم البرنامج.

(*) ينص القرار الوزارى رقم ٤٨ الصادر في ١٦/ ٣/ ٢٠٠٢ وكذا خطة الإدارة العامة للتدريب بالوزارة لعام ٢٠٠٢ /٢٠٠٣م في الجزء الخاص بالإجراءات التنفيذية – البند الأول أن يتم تشكيل الوحدة التدريبية بكل مدرسة في بداية العام الدراسى بقرار من مجلس إدارة المدرسة على أن يشمل:

أ- مشرف الوحدة (ناظر أو وكيل) على أن يتفرغ تماماً.

ب- أعضاء الوحدة من العائدين من البعثات والمدرسين والمشرفين وقدامى العاملين بالمدرسة والمعروفين بالكفاءة والخبرة.

ومع ذلك وجد الباحث أن غالبية المشرفين على وحدات التدريب بالمدارس من مدرسى المجالات الفنية وهم يمارسون أعمالهم كمعلمين للمواد الدراسية بنصاب كامل إلى جانب اضطلاعهم بأعمال التدريب لذا فغالبية المدارس لا تطبق التدريب بشكل عملى بل يمارس على شكل مكاتبات نظرية وترسل للإدارات التعليمية.

عاشراً:- وضع ميزانية البرنامج: حيث تحدد موازنة كل برنامج وفق الخطة الموضوعة للبرامج التدريبية . وعند تتبع الباحث لبرامج التدريب بالمدارس لوحظ كتابة جملة (لا يوجد) أمام بند الميزانية والرسم التوضيحى التالى ما سبق ذكره.

ومن الملاحظ بعد العرض السابق أن برامج الإعداد والتدريب وحدها لن تتكفل بتوفير المعلم الأمثل إلا إذا اقترنت بتنمية اتجاهات إيجابية، وإثارة الدافعية، والاستعداد للعمل بالمهنة وفق متطلباتها وظروفها وهو هدف من أهداف هذه الدراسة خاصة بالنسبة للمعلم غير المؤهل تربوياً.

وبرغم من أن مشكلة النوعية في مستوى المعلم تتجاوز اليوم نطاق المحلية وتمثل أزمة عالمية خاصة في ضوء العوامل المجتمعية على اختلافها(١).

وبما أن خطط التدريب في الميدان التربوي حالياً تتخذ شكلاً جزئياً وغير متكامل وتفتقر إلى الموارد الضرورية لخلق فرص التربية المستديمة أمام المعلمين، وكما أن بعضها لا تعكس الحاجات الحقيقية للمتدربين من الكفايات التدريبية ، ولا تستند إلى دراسات تشخيصية عن الواقع التربوي ومعطياته. ونظراً لضعف الأداء لدى الطلاب وانتقادات أولياء الأمور إلى العملية التعليمية برمتها، وضعف النمو المهني للمعلمين أصبح من الضروري تحديد الكفايات الأساسية للمعلمين وبناء أدوات للتحقق من توافرها وذلك لاستخدامها في بناء برامج التدريب والتطوير المهني بشكل عام وتحديد الاحتياج بشكل خاص وهو ماسوف تقوم به هذه الدراسة في الفصل الخاص بالمتطلبات التربوية لتأهيل المعلم غير المؤهل تربويا، أما الفصل التالى فسوف تناقش فيه الدراسة الحالية العوامل الاجتماعية المعوقة للنمو المهنى للمعلم.

---

(1) Pristor, V & Others; **Teacher Education Alliance." A Model Teacher Preparation Program for the 21st"Century. Education**,(the Journal of State Government ,summer issue, 2002)P. 122.

الفصـــل الثــالــث

أدواراً جديدة للمعلم تفرضها المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة

مقدمـــة:ـ

إن البشرية في مطلع القرن الحادي والعشرين تقف علــى عتبــات عصر جديد ، تبدو بعض ملامحه واضحة من خلال سرعة وتيرة التغير، وتفجر المعرفة الإنسانية والتقدم المذهل في الاتجاهات العلمية وتطبيقاتها في مجالات تقنية المعلومات والفضــاء الخــارجي والتقنيــات الحيويــة (البيولوجية) وتقنيات الإنتاج ، كما تبدو بعض ملامحه الأخرى من خلال العولمة وما ينتج عنها من زوال حواجز طول المسافات وبعد الأمكنــة، وتأثير ذلك على النظم السياسية والاجتماعية وعلــى الثقافــات والقــيم، والتنافس المحموم على الموارد والأسواق وما يسببه من تحديات كبيــرة أمام اقتصاد الدول النامية ومعدلات التنمية فيها، بالإضافة إلى التحــديات التي قد تتزايد ضغوطها أمام الدول مستقبلاً، ومــن أبرزهــا انعكاســات معدلات النمو السكاني العالية على التنمية فيها، ومشكلات التمويل بسبب تذبذب أسعار النفط وتوقع نضوبه من بعض هذه الدول قريباً[١].

ووسط كل هذه المتغيرات تتطلع هذه الدول إلى المستقبل، تحمل معها أمنيات كبرى، أبرزها:

مواجهة التحديات الكبيرة التي تلخصت في تحــديات الديمقراطيــة، والانفتاح، والعولمة، والتنمية الشاملة، وثورة التكنولوجيا والاتصــالات، وظاهرة الإرهاب، إضافة إلى الفقر والبطالة واحباطات تعثر عملية السلام في منطقتنا العربية، من خلال الاستــراتيجيات والخطــط والإجــراءات العملية.

---

(١) أمين فاروق فهمى و منى عبد الصبور "المدخل المنظومى فى مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية"،(دار المعارف– القاهرة، ٢٠٠١) ص٥.

وفي ضوء تفجر المعرفة وانتشارها في مجالات الحياة ونظرًا لكثرة العلوم التربوية والنفسية واتساع مجالاتها وتنوع مناهجها، بحيث انتهت إلى رصيد هائل من الحقائق والمعلومات والنظريات ، فقد أصبح مضمون مهنة التعليم في هذا العصر يختلف نوعاً وكمًا عما كان عليه في الماضى وأصبح العمل التعليمى وما يتطلبه من قدرات ومهارات على جانب عال من التعقيد، بحيث لم يعد كافياً أن نعد المعلم لمهنته بإعطائه بعض الموضوعات التربوية والنفسية ولكن لا بد لنا من مراجعة شاملة لما استجد من المعارف والعلوم لنختار منه ما يحتاج إليه معلم الغد(١). بصفة عامة والمعلم غير المؤهل تربوياً بصفة خاصة حتى يستطيع مواجهة متغيرات العصر.

ومن الطبيعى أن التغيرات الحادثة في كافة مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بصفة عامة من ناحية والتطور الذى لحق بالفكر والممارسات التربوية من ناحية أخرى ينعكس بكل صوره وأبعاده المختلفة على دور المعلم، لذا فمن الخطأ التصور أن هناك محتوى ثابت لدور المعلم، يصلح لكل العصور، ولكن دور المعلم يتغير باستمرار ليواكب التغير الحادث من حوله كما يطالب المعلم بأدوار جديدة لم يكن له بها صلة بالماضي (٢).

---

(١) هاشم بكر حريرى و عبد الحكيم موسى مبارك : "دراسة استطلاعية لتحديد مستوى الأداء الوظيفى للمعلمين المتخرجين حسب النظام المتكامل والنظام التتابعى في مدن مكة المكرمة- جدة – الطائف" ،(الكتاب العلمى ، المؤتمر الثانى لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ،جامعة أم القرى، إبريل ١٩٩٣) ص.ص. ٣٨٢- ٣٩٤.

(٢) محمود خليل أبو دف: صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين (مؤتمر جامعة أسيوط .المجلد الثانى، ١٨- ٢٠ أبريل ٢٠٠٠) ص١٦.

كما إننا في حاجة إلى رفع الكفاءة المهنية للمعلمين غير التربويين لمعرفة المستجدات العلمية والتربوية والتقنية، باستمرار واكتساب الخبرات الأساسية التي تمكنهم من الإسهام بفاعلية في تطبيق التجديدات التربوية وتقويمها وتطويرها مستقبلا.

فإذا كان هدف التربية تنمية الفرد وتهيئته للمستقبل . فإن الإعداد للمستقبل لا يمكن القيام به على الوجه الصحيح إلا من خلال تحديد احتياجات المجتمع وفهم التغيرات الحادثة والمتوقع حدوثها ، والتعرف على العوامل المؤثرة فيها واستيعاب أبعادها وآثارها المحتملة، بما يساعد على رسم خيارات مناسبة للظروف والمواقف في المرحلة القادمة في إطار قيم المجتمع ومبادئه وإمكاناته، وبما يوفر مرونة كافية في الحركة أمام مخططي السياسات ومتخذي القرارات ، ويتيح فرصة للتواءم مع متغيرات المستقبل أمام المنفذين والممارسين في الميدان[1].

لذا فإن من أولويات تحسن أداء النظام التعليمي ونوعيته القيام بمراجعة طرق تكوين المعلمين وتأهيلهم من خلال التخطيط التربوى الذى يعد آداة لقراءات المستقبل باعتباره الضابط والموجه لحركة التغيير ومن ثم العمل على رفع أداءات المعلم غير المؤهل تربوياً كما وكيفاً وبذلك يصبح التخطيط التربوى عملاً ممتداً لا ينتهى من أجل النمو الذاتى للمعلم. وحيث أن المعلم أحد أهم عناصر العملية التعليمية فهو يحتاج إلى تخطيط وتطوير في إعداده وبرامج تدريبه أثناء الخدمة حتى يكون بحق أهم العوامل الحاسمة في تحقيق أهداف السياسات الجديدة للتعليم التى ترسم لملاحقة تغيرات العصر في الحاضر والمستقبل[2].

---

(١) أمين فاروق فهمى: الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم ("المؤتمر العربى الأول حول الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم"، القاهرة – فبراير ٢٠٠١) ص ١٥.

(٢) ياسر مصطفى الجندى: رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين "دراسة أثنوجرافية" ، *مجلة كلية التربية بنها* ، (العدد ١٩، مايو ٢٠٠١) ص.ص ١٦-١٧.

وبما أن كشف الغطاء عن العناصر الغائبة في نظم وسياسات إعداد معلم اليوم يتطلب منا الخروج بنظم تعليمنا التقليدية من حدود بيئة النظام المحدودة إلى بيئة النظام الأكثر شمولاً وفقاً لمفهوم وأسلوب النظم، وهذا بدوره يتطلب النظر إلى التعليم في سياقه الاجتماعي بل وفي سياق حركة المجتمع المحلي والعالمي ومتطلباتهما . ذلك أن النظرة إلى التعليم مجرداً عن هذا السياق يفقد وظيفته في التطوير الثقافي من ناحية ويجعله قوة في تعويق حركة الثقافة من ناحية أخرى. ثم أن النظر إلى أدوار المعلم ومسئولياته المتجددة في ضوء متطلبات التغيرات الحادثة تعفينا من النظرة الضيقة التي قامت عليها محاولات تأهيل أو إعداد المعلمين زمناً طويلاً (١).

والإصلاح لا يكون باقتباس أساليب تربوية حديثة أو بإضافة برنامج معين ، أو بالتدريب على بعض الأدوات والآلات التكنولوجية الحديثة فحسب– وإنما الإصلاح لا بد وأن يبدأ بدراسة التغييرات الحادثة في عالم اليوم وما تمثله هذه التغييرات من تحديات لا بد من مواجهتها ، والمعلم هو أكثر الأفراد مسئولية تجاه هذه المواجهة، حيث يعد أجيالاً تواجه جميع متغيرات الحياة ، مواجهة عن طريق تنمية المجتمع وازدهاره.

وانطلاقاً مما سبق سوف تتناول الدراسة الحالية: المتغيرات العالمية، والتي برزت خلال الربع الأخيرمن القرن الماضي وازدادت بروزاً في السنوات العشر الأخيرة، والتغيرات المحلية، والأدوارالجديدة للمعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة، ثم تتطرق الدراسة في النهاية لدراسة المعوقات الاجتماعية التي تؤثر في النمو المهني للمعلم.

---

(١) محمد متولي غنيمة : سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي ، (الدار المصرية اللبنانية . القاهرة ، ١٩٩٨) ص١٩.

أولاً :- المتغيرات العالمية المعاصرة:

منذ أوائل التسعينات طرأت تغيرات دولية ملموسة على العالم، وذلك نتيجة لسياسة الوفاق الدولى بين الشرق والغرب والتى كانت قد بدأت تلوح في الأفق منذ عام ١٩٨٥ وكان من أبرز هذه المتغيرات ثورة المعلومات والاتصالات وبروز التكتلات الاقتصادية الكبرى وازدياد حدة المنافسة بينها، والذى ازداد جلياً واضحاً أثناء أزمة الخليج الأولى والثانية(١).وفيما يلى سوف نعرض لأهم هذه التغيرات والتى تفرض أدواراً جديدة على المعلم بشكل عام والمعلم غير المؤهل بشكل خاص:-

١- بروز التكتلات الاقتصادية الكبرى:-

تميز الربع الأخير من القرن العشرين بظهور عديد من التكتلات الاقتصادية فى مختلف قارات العالم، وبعد ربع قرن أصبحت هذه التكتلات من الحقائق المسلم بها فى النظام الاقتصادى الدولى الراهن حيث باتت تلك التجمعات تشمل ٨٠% من سكان العالم وتسيطر على ٩٠% من حجم التجارة العالمية(٢).

ويصل الناتج المحلى الإجمالى لثلاثة تجمعات كبرى (الاتحاد الأوربى، النافتا، الآسيان) الى ٨١% من الناتج العالمى. بما يعنى أن ١٩% فقط من العملية الاقتصادية تتم خارج تلك التجمعات التى تتزايد أهميتها ودورها المحوري فى الاقتصاد. ويشير الواقع الراهن إلى تزاحم الجميع على أبواب التجمعات الاقتصادية ولا فرق فى ذلك بين القوى

---

(١) حسن عبد القادر صالح : نحو نظام عربى جديد – مجلة شئون عربية –(مجلة فصلية قومية تصدر عن الأمانة العامة للجامعة العربية – العدد ٨٣ – سبتمبر ١٩٩٥) ص. ص ٤٩-٥٠.

(2) Botham, Ron and Bob Downs;**Industrial Clusters**, (Scotland's Route to Economic Success ,1999) p6.

الكبرى والدول الصغيرة فالدول بغض النظر عن قوتها الاقتصادية تتسابق لاكتساب عضوية التجمعات الاقتصادية الناجحة والمؤثرة فى الاقتصاد العالمى. وهناك تسابق محموم بين القوى الرئيسية فى العالم (الولايات المتحدة الأمريكية- ألمانيا-روسيا-اليابان-الصين) للتواجد فى التجمعات الاقتصادية الفاعلة حيث يحتاج كل منها إلى الاعتماد على الساحة الخاصة به لرفع مستوى قدرته على التنافس [١].

وقد تنبهت مختلف دول العالم ومناطقه الإقليمية إلى أهمية التعاون والتكامل فيما بينها لبناء اقتصادياتها، إذ صار من الصعب، فى عالمنا المعاصر، على بلد بمفرده تحقيق نمو اقتصادي وتطور اجتماعي متسارع فى عصر التكنولوجيا المتقدمة وما يتطلبه امتلاكها واستخدامها من مهارات بشرية وموارد مالية وموارد أولية متنوعة وأسواق كبيرة لتصريف المنتجات ، فالإمكانات الذاتية وحدها لا يمكن أن تحقق تقدماً للدول دون تكتل إقليمي مبنى على أسس واضحة ورغبة سياسية حقيقية من قبل الدول الأعضاء التى ترغب فى الاستفادة من هذا التكتل الإقليمي [٢].

وبرغم من قيام العديد من التكتلات الاقتصادية فى العالم إلا أن هناك عدداً محدوداً من هذه التكتلات ينطبق عليه وصف التكتل الناجح أو الذى قطع شوطاً نحو تحقيق الأهداف التى وردت فى الوثيقة المنشئة له ويأتى على رأس هذه التجمعات الاتحاد الأوربى.

---

(1) Hassan AL-Atrash And Tarik Yousef; **Intra- Arab tread ; is it too little** ?,(IMF WORKING PAPER, IMF, JAN.2000),P.3-4.

(٢) حسين الأصيل: مستقبل التكتلات الاقتصادية فى ظل العولمة الاقتصادية، (التقرير الاقتصادى العربى الموحد لعام ٢٠٠٢م،مركز دراسات الوحدة العربية) ص ١٤١.

فقد أصبح الاتحاد الأوربى هو التجمع الاقتصادى الوحيد على مستوى العالم الذى تجاوز نطاق السوق المشتركة إلى الاتحاد الاقتصادى بل والإعلان عن قيام "اتحاد نقدي" وإصدار عملة موحدة. ويضم الاتحاد سوقاً استهلاكية واسعة قوامها ٣٧٤مليون نسمة، ويقدر الناتج الإجمالى لدولها ال١٥ بنحو ٨٣٣٠مليار دولار، وهو يفوق الناتج المحلى الإجمالى للولايات المتحدة أقوى وأكبر دولة عرفها التاريخ المعاصر (١).

ولهذا سعت ثلاث عشرة دولة أوربية لاكتساب عضوية الاتحاد وهى: (تركيا، قبرص، مالطا، المجر، بولندا، رومانيا، سلوفاكيا، لاتفيا، استونيا، بلغاريا، جمهورية التشيك، سلوفينيا) ، وكانت قمة "نيس " الأوربية والتى عقدت في (٨-١١/١٢/٢٠٠٠م) قد حددت عام " ٢٠٠٤ م" كتاريخ محتمل لقبول أول دولة من دول أوربا الشرقية بعد استيفاء شروط العضوية وهى: وجود نظام ديمقراطي وقانوني، واحترام حقوق الإنسان، وحماية حقوق الأقليات الوطنية، ومستوى معين للتشريعات الاجتماعية، وحماية البيئة، ونظام اقتصادى يعمل بكفاءة عالية ، وهو ما تحقق بالفعل (٢).

وبعد العرض السابق ترى الدراسة الحالية أن النظام الاقتصادي العالمي الجديد ، المتمثل بتحرير قيود التجارة العالمية يمثل تحدياً كبيراً وخطراً محتملاً لدول العالم ، أو بالأحرى شركاته، وبخاصة تلك الموجودة في الدول النامية.. إلا أن هذا النظام في الوقت ذاته قد يشكل فرصة للبلدان النامية أيضاً ، وإن أمكن الاستفادة منه. فأهمية التنافسية(*)

---

(١) نعايم سعد زغلول: التكامل العربى بين الحلم والواقع،(مرجع سابق) ،ص١٩.

(٢) حربى محمد موسى عريقات: (مرجع سابق) ص٢٥.

(*) إن الفكر التقليدي السائد في العديد من الأوساط التجارية الدولية وحتى على مستويات التخطيط الحكومي الشامل يربط مفهوم التنافسية بسعر صرف تفضيلي=

تكمن في تعظيم الاستفادة ما أمكن من المميزات التي يوفرها الاقتصاد العالمي والتقليل من سلبياته. ويشير تقرير التنافسية العالمي إلى أن الدول الصغيرة أكثر قدرة على الاستفادة من مفهوم التنافسية من الدول الكبيرة، حيث تعطي التنافسية الشركات في الدول الصغيرة فرصة للخروج من محدودية السوق الصغير إلى رحابة السوق العالمي [١]، وسواءً اتفقنا مع هذا القول أم لا، فإنه لا بد في نهاية المطاف من مواجهة هذا النظام، بصفته إحدى حتميات القرن الحادي والعشرين.

ومن المعلوم في الوقت الحاضر أن الشركات هي التي تتنافس وليست الدول، وعليه فإن الشركات التي تملك قدرات تنافسية عالية، تكون قادرة على المهمة في رفع مستوى معيشة أفراد دولها بالنظر إلى أنه و كما أشارت تقارير دولية، أن مستوى معيشة دولة ما يرتبط بشكل كبير بنجاح الشركات العاملة فيها وقدرتها على اقتحام الأسواق الدولية من خلال التصدير أو الاستثمار الأجنبي المباشر "ففي العقود الأخيرة كانت التجارة العالمية والاستثمار الأجنبي المباشر في العالم ينموان بشكل أسرع من نمو الناتج العالمي [٢].

= أو ميزان تجاري إيجابي أو صناعة مدعومة أو حتى معدل تضخم متدني. إلا أن التنافسية بمفهومها الحديث ترتبط بإرادة الدولة الساعية إلى رفع إنتاجية الموارد المتاحة سواء أكانت موارد بشرية أو مادية.

(1) Botham, Ron & Bob Downs :**Industrial Clusters**,(Scotland's Route to Economic Success, 1999)p8.

(٢) السيد ياسين: العرب على مشارف القرن الواحد والعشرون،(كراسات استراتيجية، مركز الدرسات السياسية والاستراتيجية-بالأهرام، القاهرة، العدد ٩٨ ، ٢٠٠١) ص٣٣.

أما بالنسبة للتكامل الاقتصادى العربى فإنه يمر الآن بأشد أزماته، ورغم وضوح مزاياه ومنافعه المتبادلة لجميع أطرافه عن طريق التكامل يتم تعميق قاعدة التخصص والاستفادة الكبيرة من مزايا الكلفة النسبية، والإسهام الفعال في ترشيد استخدام الموارد، وتحسين الموقع العربى فى تقسيم العمل الدولى، وزيادة قوة المساومة العربية. كما أن قيام التكامل يتيح للوطن العربى إمكانية القيام بمشروعات كبيرة ليس من السهل على أي بلد أن يقوم بها منفرداً، فضلاً عن أن هذا التكامل يمكن أن يعيد الهيكلة الإنتاجية والتخصص الأمثل فى الوطن العربى [1].. ورغم ذلك فالتكامل الاقتصادى العربى الآن لا يمثل إلا دليل دامغ على عجز وإخفاق الإرادة السياسية وقلة إدراك لمخاطر استمرار التمزق والخلافات وعدم توافر التفكير العقلانى المنطقى، ويمثل هذا المتغير أخطر المتغيرات على منطقة الشرق الأوسط ، لأن الضعف الاقتصادى ينعكس في ضعف سياسى هاجس أمنى وهما بدورهما يزيدان الضعف الاقتصادى من خلال استنزاف الموارد المتاحة في أغراض الدفاع والحماية من الأعداء الحقيقيين أو الوهميين ، بدلاً من بلورة استراتيجية تعاون اقتصادى يزيل مخاوف الأمن ويعزز البنيان السياسى للكيانات الصغيرة [2].، وذلك في ظل سيادة نظام العولمة وبروز ظاهرة التكتلات الاقتصادية الكبرى والتي أكدت علي أنه لا مكان فيها لدول تعيش على الهامش وأنه قد آن الأوان لإقامة منطقة تجارة عربية حرة تكون النواة لاقامة تكتل اقتصادي عربي يمكنه التعامل مع التكتلات الاقتصادية الكبرى بقوة وفاعلية.

---

(١) نعايم سعد زغلول: التكامل العربي بين الحلم والواقع،(مجلس الوزراء مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار،القاهرة، ٢٠٠١)،ص ٢.

(٢) محمد نعمان جلال: العالم العربي عند مفترق الطرق،(سلسلة اقرأ – ثقافية شهرية– دار المعارف . القاهرة ، ١٩٩٩) ص ١٨.

٢ـ بروز قيم عالمية جديدة.

وهو ما وضح جلياً بعد أحداث "الحادي عشر" من سبتمبر، والذى كان مقدمة لتغييرات دراماتيكية عاصفة على مستوى العالم، الذي يتجه إلى ظاهرة القطب الواحد، كما سبق وأن ذكرنا. إذن فهو عالم جديد سيتشكل وفقا لما تراه الولايات المتحدة حسب استراتيجية محددة فهى تدعى قدرتها على: "القضاء على المجاري التي تجلب فئران الارهاب العالمي"، واذا ما تحقق ذلك، فإنه يمكن الحديث عندئذ عن النتائج التي ستترتب على توافر "المناخ النظيف" من الإرهاب، الذي يهدد وجوده الحضارة الغربية، وليس فقط المصالح الأمريكية (١).

وإلى جانب قضية التخلص من الإرهاب، تبرز هناك عديد من القيم التى تشغل بال الولايات المتحدة والدول الغربية وتسعى إلى فرضها وتفسيرها على المستوى العالمي ، وبخاصة فيما يتعلق بقضية حقوق الإنسان وكذلك قضايا البيئة، والمخدرات، وغسيل الأموال، وهى في مجملها قضايا متداخلة ومتشابكة وتؤثر بشكل كبير على مناطق عدة وفيما يلى سوف نركز على قضيتى الإرهاب، وحقوق الإنسان فهما مايشغلان منطقتنا العربية اليوم.

ولعل سعي الغرب عامة، والولايات المتحدة بشكل خاص، إلى فرض هذه المفاهيم، بعد احتلال العراق، على دول الشرق الاوسط لن يكون سهلاً كما يدل على ذلك التقرير الاستراتيجي الأمريكي حيث أعلن المخططون الاستراتيجيون الأمريكيون صراحة أنّ الصراع في الشرق الاوسط صراع أفكار وأنه لا بد للولايات المتحدة أن تنتصر، بمعنى أنه

(١) أحمد البغدادى : التحوّلات الدولية الراهنة وتأثيراتها فى مستقبل الخليج، جريدة السفير، (العدد ٣٨٤– الموقع على الإنترنت www.rezgar.com ٢٠٠٣م) ص٣.

لا مجال للتراجع أو التهاون في تطبيق هذه القيم والمفاهيم والتي ستقود حتماً إلى تحولات كونية مؤثرة في مستقبل العالم العربي، لأن في هذه التحولات يكمن علاج مشكلة الإرهاب التي فهمتها الولايات المتحدة على أساس أن المشكلة تكمن في نمطية التفكير ومناهج التعليم في الشرق الأوسط وبالتالي فالمشكلة مشكلة أفكار في المقام الأول، وأنه لا بد من تغيير هذه الأفكار لضمان المستقبل، وتأتي المبادرة الأمريكية التي أعلنها وزير خارجية الإدارة الأمريكية " كولن باول " وعارضتها أكبر دولة عربية: " مصر" ، وكذلك كثير من المثقفين العرب، لأنهم جميعاً يعلمون أن القادم أكبر من مجرد مبادرة... إنه التغيير الشامل والكامل، ليس من خلال الاستعمار كما حدث سابقا، بل من خلال تغيير المفاهيم والقيم والفكر السائد[1] .

وبرغم من أن مصطلح الإرهاب " **Terrorism** " الذي يجري الترويج له واستثماره على نطاق واسع من قبل الولايات المتحدة، بغية اختلاق الذرائع لضرب الشعوب المستضعفة بطريقة مبتكرة ، وابتلاع ثرواتها وإخضاعها وإبادتها، كان قد استخدم في نهاية القرن الثامن عشر كما يذكر المفكر والعالم اللغوي الأمريكي اليهودي المناهض للصهيونية " نعوم شومسكي" في كتابه (الإرهاب الدولي ، الأسطورة والواقع) المنشور في الثمانينيات إذ يورد "شومسكي" حكاية القديس "أوغسطين " لقصة قرصان أسرة "الإسكندر الأكبر " حين سأل القديس القرصان: كيف تجرؤ على الاعتداء على الناس والبحار؟ فأجاب: وكيف تجرؤ أنت على الاعتداء على العالم بأسره؟! ..إلا أنني أقوم بذلك بسفينة صغيرة أدعى

---

(١) موسى راغب: الهدف الغائي للإستراتيجية الأمريكية في المنطقة ، شبكة المعلومات العربية " محيط" الموقع على الإنترنت http://www.waarabah.com ، يناير ٢٠٠٤) ص٢.

لصا؟، أما أنت ولأنك تقوم بذلك بأسطول كبير فيدعونك إمبراطوراً ؟!.
ثم يبين هذا الكاتب كيف استطاع أقوياء العصر وبحكم سيطرتهم على السلطة التي تجعلهم في وضع يسمح لهم بالسيطرة على نظام التعبير والتفكير أن يقبلوا المعنى الأصلي للكلمة لتوصم بها الضحايا من الجماعات والأفراد بعد أن كانت تطلق من قبل على الأباطرة الذين يعتدون على رعاياهم.. ثم يشرح كيف شنت إدارة "ريجان" الأمريكية في الثمانينيات حملتها ضد ما سمته (الإرهاب الدولي) متسلح بأبواقها من أمثال "كلير سترلينج" Claire Sterling صاحبة كتاب "شبكة الإرهاب " The Terrorist Network الذي اختلقت حينها أدلة مزعومة على أن الإرهاب الدولي أداة يحركها السوفييت بهدف زعزعة " المجتمع الديمقراطي الغربي" دون أن تدخل في حسابها ضحايا الإرهاب الدولي من العرب والكوبيين وسكان أمريكا الوسطى.." فعندما تقصف "إسرائيل" مخيمات اللاجئين الفلسطينيين وتغتال القادة سواء أكانوا أصحاء أم مقعدين وغيرهم عديد من المدنيين وحين ترسل قواتها إلى القرى اللبنانية في إطار ممارسات " إرهاب الدولة" حيث تقوم هذه القوات بعمليات القتل والتدمير أو خطف السفن، والزج بالمئات من الرهائن في معسكرات الاعتقال في ظل ظروف مروعة، فإن هذا لا يعد إرهاباً!.. وقد بين "نعوم شومسكي " أن ثلاثة دوافع كانت وراء تركيز إدارة "ريجان" على مصطلح" الإرهاب الدولي" في الاستخدام الإعلامي الغربي المحدد، وكلها تحققت بقدر كبير من النجاح **أولها:** نقل الموارد من الفقراء إلى الأغنياء، **والثاني:** تحقيق زيادة ضخمة في القطاع الحكومي من الاقتصاد بالطريقة الأمريكية التقليدية، من خلال نظام "البنتاجون" (وزارة الدفاع) وهو وسيلة لإجبار الشعب الأمريكي على تمويل صناعات التكنولوجيا رفيعة المستوى عن طريق قيام الإدارة الأمريكية بضمان سوق لمنتجات نفايات التكنولوجيا، وبالتالي الإسهام في برنامج الدعم الحكومي والربح الخاص. الذي يسمى "المشروع الحر" **والثالث:** إنجاز زيادة كبيرة في التدخلات

الأميركية في شؤون الدول الأخرى والتخريب والإرهاب الدولي (بالمعنى الحقيقي للكلمة).... ويضيف: " إن مثل هذه السياسات لا يمكن أن تطبق إلا إذا أمكن تخويف الشعب الأمريكي بصورة صحيحة من (وحوش يتعين أن نحمي أنفسنا منها)... والحيلة النموذجية المتبعة لهذا الغرض هي حشد الجمهور ضد التهديد الذي سماه الرئيس "ريجان" (المؤامرة المتكتلة التي لا ترحم) التي عقدت العزم على بسط هيمنتها على العالم وكان ذلك هو التعبير الذي استخدمه الرئيس "جون كيندي " من قبل وهو يبدأ برنامجا مماثلا وأسماه الرئيس الأمريكي "رونالد ريجان" إمبراطورية الشر.

لقد تم التحضير كما يشرح "شومسكي " لهذه الحملة في الولايات المتحدة وإسرائيل آنذاك بسلسلة من المؤتمرات (لخبراء الإرهاب في المستقبل) قامت بتنظيمها "إسرائيل" ، التي لها مصلحة واضحة في مثل هذه الأعمال الدعائية، ويقول تعليقاً على المؤتمر الثاني الذي نظمته "إسرائيل" حول الإرهاب ، والذي عقد في واشنطن أن "وولف بليترز" قد لاحظ أن التركيز على (الإرهاب العربي) والحماس الذي أعرب عنه كثير من" المتحدثين المرموقين" تجاه الإرهاب والعدوان الإسرائيلي (ولا سيما غزو لبنان ١٩٨٢) إنما يوفر بوضوح دفعة كبرى لحملة "الحصيرة"(*) الإسرائيلية في الولايات المتحدة كما يعترف بها كل الأطراف(١).

(*) كلمة حصيرة هنا : تعني الشرح والتفسير، وهي الكلمة المستخدمة للإشارة إلى الدعاية الإسرائيلية التي تعبر عن الزعم القائل: (لما كان الموقف الإسرائيلي هو الموقف الصحيح بشكل واضح من كل القضايا، فإن المطلوب يكون فقط "الشرح والتفسير") وليس الدعاية المبتذلة.

(١) محمد الخلوف: سلاح الإعلام في الصراعات الدولية، و التزوير الصهيوني للمصطلح السياسي ،(صحيفة تشرين – دمشق الموقع على الإنترنت 2003 Alhassaka.com ، ٢٠٠٣) ص. ص٣-٤.

ووضح جلياً دور وسائل الإعلام في الغرب، خصوصًا الولايات المتحدة فهي مكلفة من قبل السادة المستفيدين من تجارة السلاح باكتشاف العدو تلو العدو لنمط الحياة الغربي، أو كما قال "آلبرت أينيشتاين" عام ١٩٥٠: إن أصحاب السلطة الحقيقية في الولايات المتحدة لا نية لديهم أن ينهوا الحرب الباردة أبدًا، فإن انقضى خطر الاتحاد السوفيتي والشيوعية، فهناك اليابان أو العرب أو الإسلام (١).

والملاحظ أن العربي الذي لم يشكل صورة نزاعية عدائية لدى الغرب خلال الحرب العالمية الثانية، وحتى خلال الحرب الباردة ، أصبح يشكل الآن نموذجًا خطرًا منذ سبعينيات النفط والقضية الفلسطينية، إلى ثمانينيات الحرب العراقية الإيرانية، إلى تسعينيات العراق في التباس الموقف المزدوج، من التعاطف مع العراق والخوف من إيران، إلى الخوف من العراق والتعاطف مع الكويت، ثم في الثبات على صورة العدو (٢).

وحسب الإعلامي "فيلموهارلي" فإن التهديد السياسي القومي والفلسطيني والاقتصادي تعزز بالتهديد الديني لإسلام أصولي ومناضل جديد، وبذا تجمعت ملامح العدو العربي في المسلم، الأصولي الإرهابي، جنّي القمقم الجديد (٣).

وما يقوم به الإعلام الغربي من تغطية لأحداث الشرق الأوسط ليس انعكاسًا متميزًا ضد كل ما هو عربي وإسلامي فحسب، وإنما هو صناعة

---

(١) حمدى عبد العزيز : نحو إعلام عربي مقاوم ، مجلة وجهة نظر ،(العدد ٥٣ ، أخوان أون لاين ٢٠٠٤) ص ٣٠.

(٢) محمد بن المختار الشنقيطي: الحقوق المدنية في أمريكا بعد ١١ سبتمبر ، (الموقع على الإنترنت http;// www.aljazeera.net ، ٢٠٠٤) ص ٥.

(٣) حمدى عبد العزيز : نحو إعلام عربي مقاوم ،(مرجع سابق) ص٣١.

متأنية ومعقدة وتراكمية تدخل فيها عوامل لها امتدادات عميقة في جـذور الثقافة الغربية، التي لا ترى الأمر إلا مـن منظـور عرقـي، قـومي ، استعماري، احتكاري، ولها إطلالات واسعة على السياسـات الخارجيـة للدول الغربية عمومًا والولايات المتحدة الأمريكية على وجه الخصوص.

وإذا تطرقنا لقضية حقوق لإنسان(*) فلعل العبارة الأولى التـي دوت في العالم حول ما يتعلق بحقوق الانسان واحترام حريته وكرامتـه فـي العصور المتأخرة ، هي تلك التي أطلقها " جان جاك روسو" أحد دهاقنـة أو منظري الثورة الفرنسية الكبار حينما قال: (يولد الناس أحراراً ولكنهم مقيدون بالأغلال في كل مكان).

وبعد أن تفاعلت هذا العبارة في الأوساط الحقوقية والقانونيـة عـام "١٧٨٩م" وبدأ الطرح الحقيقي لحقوق الانسان في بدايات القرن العشرين، راح السياق النظري والطرح المفاهيمي يأخذ دوره في تجليـة دعـوات الأنبياء والرسل والصالحين وتعاليمهم السماوية التي دعت وتـدعو إلـى احترام الإنسان وحقه في الحياة الحرة الكريمة ، وجنباً إلى جنـب مـع دعوات الحقوقيين والمصلحين والمفكرين والأدباء وأتباع هم..

فكان أول ما انبرى أمام تلك العبارة في الوسط الإسـلامي والتـي تحمل نفس المضمون رغم أنها قيلت قبلها بأكثر من ألف وأربعمائة عام،

(*) حقوق لإنسان: قضية تعالج مفاهيم حقوق الإنسان بمعناها العام جداً وهي مفاهيم قديمة قدم البشرية، ارتكزت بشكل أساسي على الانتصار للمظلوم وتثبيت مبـادئ العدالة وترسيخها، ورفض الظلم أياً كان مصدره. وقد عززت الأديان بشكل عام، والسماوية بشكل خاص، هذه المبادئ والمفاهيم من خلال النصوص والممارسة ، كما أنها قضية عالمية تهتم بها عديد من المنظمات العالمية والعربية ومنها (منظمة العفو الدولية–منظمة مراقبة حقوق الإنسان– منظمة مينوسوتا – منظمـة المـادة ١٩– لجنة الدفاع عن الحقوق الشرعية).

هي الجملة المنسوبة للخليفة الثاني "عمر بن الخطاب" رضي الله عنه حينما خاطب أحد المعتدين الأمراء يوماً قائلاً (متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً؟!) [1].

ولئن كان "عمر" قد خاطب الحكام والأمراء وأهل الحل والعقد ـ كما يقولون ـ فقد وجه الإمام "علي بن أبي طالب "رضي الله عنه خطابه إلى المستضعفين والمظلومين، فاستنهض كرامتهم المهدرة واستفز خضوعهم وصمتهم، وحرضهم على مواجهة قبضات الحكام الظلمة وجبروتهم حينما قال: (لا تكن عبد غيرك، وقد خلقك الله حراً) [2].

وهكذا توالت المفاهيم النظرية التي حملها الإسلام حول الحريات والحقوق والتي جاءت في نص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة.. حتى أصبحت أكثر من أن تعد وتحصى خاصة إذا ضمت أو ضم إليها ما دونته المواثيق والعهود الدولية الخاصة بحقوق الانسان وحرياته هذه [3].

ولعل أروع ما جسد الأخوة الإنسانية في القرآن الكريم متجاوزاً كل ألوان التمييز الطائفي والمذهبي والقومي والعرقي بعد هذه الآية الكريمة: ﴿يا أيها الناس، إنا خلقناكم من ذكرٍ وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا

---

(١) محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان ، (لجنة الدفاع عن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية ، الموقع على الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤) ص١.

(٢) محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة ، (لجنة الدفاع عن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية مقالة – نت– الموقع على الإنترنتwww.cdharb.net ، ٢٠٠٤) ص٣.

(٣) برهان غليون: حقوق الإنسان ، (مركز دراسات الوحدة العربية ، سلسلة كتب المستقبل العربي ، ١٩٩٩) ص ص ١٠-٣٨.

إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾ [1]، وأيضاً ﴿كنتم خير أمة أُخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله..﴾ [2].

والسر في هذه الآية... أو التلميح الرائع فيها هو تأكيد الله سبحانه وتعالى على أولوية الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، حتى على الايمان به سبحانه، وذلك من ملاحظة تسوارد حروف العطف فيها، واسترسال التقرير الإلهي في هذا النص القرآني الخالد.

وهذا يعني أن محكمة الضمير والسريرة كفيلان بأن يكونا حكمين حاسمين في المتبنيات الفكرية والعقدية للإنسان ، إذ أن المعروف معروف والمنكر منكر لدى كل أصحاب الفطرة السليمة، بغض النظر عن حدودهما وتفاصيلهما، فهم أخوة في الوجود والمصير، وأخوة في الرسالة والهدف، وبعد ذلك يأتي الإيمان بالله سبحانه وتعالى ليتوج تلك الأمة العظيمة ويضعها كأفضل أمة أُخرجت للناس ، وهذا ما أشار إليه أحد المفكرين المسلمين في تعليقه على هذا الآية الكريمة حيث يقول: " لقد جعل الإيمان بالله الخصيصة الثالثة للأمة الإسلامية بعد الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، تأكيداً على أن المعنى الحقيقي للإيمان ليس هو العقيدة المحنطة في القلب... بل الشعلة التي تتقد وتشع بضوئها على الآخرين... فما لم يكن المسلمون على مستوى هاتين المسؤوليتين فلا أمة إسلامية بالمعنى الصحيح.." [3].

وبين عبارة "جان جاك روسو" كما ذكر في بداية التنظير لمعالم حقوق الإنسان في العصر الحديث وعبارات الدعوة للحرية ورفض

---

(١) سورة : الحجرات- الآية :١٤.

(٢) سورة : آل عمران – الآية : ١١٠.

(٣) محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة . (المرجع السابق) ص٤.

استعباد الإنسان لأخيه الإنسان ، اتسعت المسافة وانشطرت خلايا المفاهيم النظرية ليأتي في نهاية المطاف أول إعلان عالمي لحقوق الإنسان ، والذي اعتمد ونُشر على الملأ بقرار الجمعية العامة رقم " ٢١٧" المؤرخ في "١٠ ديسمبر ١٩٤٨م" والذي أكد في **المادة الاولى** منه، بعد الديباجة، ما نصه:

(يولد جميع الناس أحراراً ومتساوين في الكرامة والحقوق وهم قد وهبوا العقل والوجدان، وعليهم أن يعاملوا بعضهم بعضاً بروح الأخاء).

أما **المادة الثانية** من هذا الإعلان فقد جاء فيها: (لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والحريات المذكورة في هذا الإعلان دونما تمييز من أي نوع ولا سيما التمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي، سياسياً وغير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي أو الثروة أو المولد أو أي وضع آخر) (1).

وقبل الخوض في توضيح تفاصيل المسافة بين النظرية والتطبيق، والمقارنة بين التجربة الإسلامية وغيرها من تجارب الأمم والشعوب... فان أصل الانتقال في الفكر البشري، والتطور المهم في وعي الدوائر ومؤسسات حقوق الإنسان، وعبور مرحلة (الحق مع القوة، أي شريعة الغاب)، أنما هو انتقال جدير بالاعتبار، ونقلة حضارية مهمة وضعت الإنسان على الأقل أمام أبعاد نظرية، وتفاصيل جوهرية للارتفاع به من دائرة استبداد وخبث ومكر الحكام وظلمهم، واستغفالهم لشعوبهم وتسطيح وعيها، إلى مرحلة الوعي وفهم وثقافة الحقوق والواجبات... هذا من **ناحية** ، **ومن ناحية أخرى**: وهي قضية مؤسفة ومؤلمة حقاً، إذ ترى دعاة

---

(1) Nigel Rodley ; To Loose The Bands Of Wicked-ness, International Intervention in Defence of Human Rights, (ed. Brassey,s 1992) p.p137-138.

حقوق الإنسان أو بعضهم يفصلون بين القضـــايا السياســـية والإنســـانية، فيحجبون نصرتهم، حسب تفسيرهم السياسي، للحدث ووفق دائرة ولائهم أو عدمه لهذه الدولة أو تلك، إن لم نقل وفق مصالحهم وأهوائهم، فيكتفون في إحدى الدوائر باصدار بيانات الاستنكار والإدانة والتنديد مثلاً، فيمـــا يُفضلون الصمت أوالاجتماعات الهادئة في دوائر أخرى، وقـــد يقيمـــون الدنيا ولا يقعدونها، بحيث يصل الأمر إلى التـــدخل العســـكري والـــردع الحاسم بكل أنواع الأسلحة، وأكثرها فتكاً، في دوائر، ولكـــنهم يصـــمتون صمت الموتى وأهل القبور في دوائر ثالثة [١].

ولعل أفضل ما يمكن الاستدلال به على هذه المعيارية غير المسؤولة هو ما أورده الكاتب الفرنسي المعروف "روجيه جـــارودي" فـــي كتابـــه الشهير (الأصوليات المعاصرة)، حيث كتب يقول:

*- في حرب يونيو ١٩٦٧م (بين العـــرب واســـرائيل) احتلـــت إسرائيل القدس والضفة الغربية وغزة، وطلبت هيئة الأمم انسحاب جميع قوات الاحتلال من الضفة وغزة والجولان وفق القرار (٢٤٢) (ولكـــن) الولايات المتحدة الأمريكية مارست حق النقض (الفيتو).

* - وفي ٢٨ يناير ١٩٨٣م غزت الولايات المتحدة جرينادا ودعا مجلس الأمن وهيئة الأمم المتحدة بانسحابها الفوري ولكن الولايات المتحدة استخدمت حق النقض (الفيتو) أيضاً.

*- وفي ٢١ ديسمبر ١٩٨٩م غزت الولايات المتحدة الأمريكيـــة بنما، وذهبت الأمم المتحدة إلى حد الحيلولة أي منع الإصغاء لممثل بنمـــا الشرعي في مجلس الامن.

---

(١) محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان، (مرجع سابق) ص٣.

*- ووقع الملك "عبد العزيز" ــ والكلام " لجارودي" ــ معاهدة "القطيف" مع بريطانيا العظمى التي تلتزم هذه الأخيرة بموجبها بالدفاع عنه ، مقابل التزامه بالخط السياسي البريطاني وجُددت المعاهدة في اتفاقية جدة ١٩٢٧م وأوفت انجلترا بالتزامها فقامت سنة ١٩٤٨م بسحق انتفاضة القطيف المسلحة.

وبعد ستين عاماً وبالتحديد في أغسطس ١٩٩١م وبسبب رسوخ الثورة الإيرانية بزعامة " آية الله الخوميني"، صرح " رونالد ريجان" الرئيس الأمريكي السابق قائلا: (لن نسمح أبداً بأن تغدو العربية السعودية، إيران جديدة). ويعلق " جارودي" على ذلك قائلا:

" إن هذا الوجه الثوري للحدث الإيراني أثار خوف وحقد كل الأنظمة القائمة في العالم ، فأطلقت (الولايات المتحدة) العراق إلى الحرب ، وشكلت تحالفاً عاماً ضد الثورة الإيرانية، مثلما كانت أوربا قد تحالفت في الماضي ضد الثورة الفرنسية التي كادت تعرض كل العروش للهلاك آنذاك ، أو مثلما قامت سنة " ١٩١٧م " جبهة واحدة لكل البرجوازيات الأوربية المناوئة لثورة أكتوبر المعروفة" (١).

ويمكننا في هذا السياق أن نضيف ما يلي:

*- عندما قام النظام العراقي بغزو الكويت عام ١٩٩٠م جشدت الأمم المتحدة ومجلس الأمن لمواجهة هذا الغزو واستصدر قرار الإدانة والدعوة إلى الإنسحاب ومن ثم التدخل العسكري الذي اشتركت فيه ثلاثون دولة لإخراج القوات العراقية من الكويت، بعد تدمير العراق وبناه التحتية

---

(١) روجيه جارودي: الأصوليات المعاصرة ، (ط ٢، ١٩٩٢) ص ٢١ و٦٨ و ٧٣.

في:

*- محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان، (مرجع سابق) ص٦٠٧.

كلها، (العسكرية والاقتصادية والاجتماعية وحتى التاريخية والأثرية)، ولكنها لم تسلك ذات الفعل نفسه عندما احتلت قوات الاتحاد السوفيتي السابق أفغانستان، أخذت جنرالاته تسحق هذا الشعب المستضعف المسكين.

*- أما حين تقوم إسرائيل بغزو لبنان وتقصف جنوبه براً وبحراً وجواً فلا تكاد تسمع حتى مجرد إدانة، بينما تقوم الدنيا ولا تقعد وتجتمع قمة العالم في شرم الشيخ بمصر في " مارس ١٩٩٦م" تحت عنوان (مكافحة الإرهاب ودفع المسيرة السلمية)، لمجرد قيام مجموعة من أبناء الشعبين اللبناني والفلسطيني بعمليات جهادية لإجلاء المعتدي الإسرائيلي عن جنوب لبنان، وإقرار حقوق الشعب الفلسطيني الصابر المكافح، وكذلك حين استخدمت الولايات المتحدة حق النقض (الفيتو) ضد مائة وثلاثين دولة في العالم كانت اعترضت على إقامة إسرائيل لمستوطنات يهودية لها في القدس " في مارس ١٩٩٧م".

وهكذا في العشرات من مثل هذه المواقف التي يصعب على المرء أن يجد لها تفسيراً مقنعاً غير المصلحة الضيقة لهذا البلد أو ذاك، أو المعيارية غير المسئولة التي تكيل الأمور بمكيالين وتزنها بميزانين.

وما سبق.. يوضح باختصار شديد المسافة بين النظرية والتطبيق، وتكشف عمق الهوة بين المفاهيم والماصدقات، وتقارن ما بين تجربة حقوق الإنسان المعاصرة مع التجربة الإسلامية الأولى الرائدة وما تبعها من تشويه أو تزييف، وترى الدراسة الحالية أن (حقوق الإنسان) ينبغي " أن تتسع لتشمل كل أبعاد القداسة الإنسانية، وألا تقتصر على ثقافة مفصولة عن الممارسة أو ديباجات بعيدة عن الواقع، أو كما يقول بعض

المفكرين المعاصرين (توفيق) مبتور هو قبل كل شيء (ترميق)(*) أيديولوجي، أو (التقاطية) متحجرة تهتم بالشكل على حساب المضمون وبالإطار على حساب المحتوى" (١).

٣ـ ظهور دعوات لمفاهيم الصراع الحضاري:

عصفت التحولات التي يشهدها عالمنا اليوم في جميع المجالات بعديد من القناعات التي كنا نظن أنها من البديهيات والمسلمات التي كانت وإلى وقت قريب مضى لا تثير الريبة أو الجدل، إلا أن تتالي الأحداث وشمولها لكل الأشياء والمظاهر والأنشطة تجعلنا أمام مشهد خاص ليس من السهل إدراجه ضمن نسق تفسيري قائم ، ولا يمكن أيضا التعامل معه كأحداث عابرة يمكن توقع مالها ونتائجها (٢).

ولقد حاول عديد من المفكرين والباحثين وصف عالمنا اليوم بمفردة يمكن أن تختزل كل هذه التحولات والأحداث ، فمنهم من استعمل مصطلح "عالم المعلوماتية" ومنهم من اختار "العصر التنكتروني" (مزج بين مفردتي تكنولوجيا والكترونيك)، وفريق ثالث انتقى مصطلح "ما بعد الحداثة"، أو عالم ما بعد الصناعة "الخ...

غير أن كل مصطلح من هذه المصطلحات هو اختزال لتغيرات متعددة سعى أصحابها إلى حصرها في زاوية متغير واحد رأوه مهيمنا

(*) الترميق: هو التلفيق والعمل غير المتقن، وهذا الرأي هو لـ " محمد أركون" أنظر المصدر التالي:

(١) محمد أركون : مقالة بعنوان: " نافذة على الإسلام "، مجلة كيهان العربي : (العدد ١٥٢، صحيفة تصدر باللغة العربية ، طهران، ٢٤ يونيو- ١٩٩٦م) ص ٣.

(٢) تشاندرا مظفر : صراع الحضارات حقيقة أم وهم ،(BBC Arabic.com ، الثلاثاء ، ٩ ديسمبر ٢٠٠٣،) ص١.

على سائرها. ويأتي مصطلح (صدام الحضارات) "لصمويل هنتنجتون **Samuel Huntington** " ضمن اختزال هذه المتغيرات وحجب باقي المفاهيم وقد عاد هذا المصطلح ليسيطر على الحوار والجدل السائدين اليوم بما أثاره من قضايا وما رسمه من توجهات وبخاصة أثناء وبعد الحرب على العراق واجتياحه.

لقد أخذ "هنتنجتون" على عاتقه تحليل ملامح الحضارات المعاصرة ومكوناتها بهدف واحد هو تأكيد حتمية مصادمتها للغرب، وكيفية الوقاية من الخطر، ثم ينتهي للتساؤل التحذيري: (عم إذا كانت المؤسسات الدولية وتوزيع القوة، وسياسات واقتصاديات الدول في القرن الواحد والعشرين ستعكس قيم الغرب ومصالحه، أم أنها ستتشكل أولاً بقيم الإسلام والصين ومصالحهما ؟!)، وقال: "إن النظرة الواقعية في العلاقات الدولية توحي بأن الدول التي تمثل الحضارات غير الغربية سوف تتحالف لتقيم توازناً مع قوة الغرب المسيطرة) (١)، وقد عكس هذا الاتجاه الكاتب الأمريكي الياباني الأصل " فرانسيس فوكوياما" في كتابه "نهاية التاريخ " ، والكتاب يدور حول فكرة واحدة هي أن الحضارة الغربية هي نهاية المطاف، وآخر ما يمكن أن تفرزه العبقرية الإنسانية ، وليس أمام الآخرين سوى أن ينتظموا في هذا الصف! (٢).

والصراع حسب "هنتنجتون **Huntington** " لم ينته بانتصار النظام الليبرالي مثلما تنبأ بذلك زميله "فرانسيس فوكوياما" ، ولكنه لن يكون في العالم الجديد اقتصاديًا أو أيديولوجيًا بل أن الصراع بين البشر سيكون ثقافيا.

---

(1) Samuel Huntington,; **The West and the Rest**, (Pro-spect, February 1997) p. 34.

(٢) فرنسيس فوكوياما ، ترجمة حسين أحمد أمين: نهاية التاريخ وخاتم البشر. (مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة، ١٩٩٣) ص٤.

يقول "هنتنجتون **Huntington** ": " فما يهم الناس ليس هو الأيديولوجيا أو المصالح الاقتصادية بل الإيمان والأسرة والدم والعقيدة، فذلك هو ما يجمع الناس وما يحاربون من أجله، ويموتون في سبيله "، ويضيف : " أن الدين محوري في العالم الحديث، وربما كان القوة المركزية التي تحرك البشر وتشدهم" (١).

والصدام بين الحضارات بحسب رؤية "هنتنجتون **Huntington** " هو تواصل للصراع القبلي ولكن على نطاق عالمي بما أنه ينطلق من فكرة أن الحضارات ما هي إلا قبائل إنسانية كبرى وأن الفروق الثقافية هي التي تحتل الموقع المركزي في تصنيف البشر و التمييز بينهم (٢).

ومن أخطر النتائج التي يتوصل إليها "هنتنجتون **Huntington** " تأكيده بأن الهوية الثقافية تحدد من خلال الصراع مع الآخر، ولذلك فإن الهوية تترسخ في أعلى أشكال الصراع أي الحروب. فبالحروب يتحقق التماسك الاجتماعي لأن وجود عدو مشترك من شأنه إزالة الانقسامات داخل القبيلة الواحدة (أي الحضارة الواحدة) ويدفعها إلى الوعي أكثر بثقافتها وبضرورة حمايتها وانتصارها. ولذلك يدحض "هنتنجتون **Huntington** " الدعوة إلى حضارة عالمية مشتركة معتبرا أنها "بدعة" استعملها الغرب لمواجهة الحضارات الأخرى، وأملا كاذبا لا يمكن تحقيقه، وهو يدعو إلى ذلك بالتفريق بين التحديث والتغريب، فالتحديث وحده يمكن أن تشارك بقية الحضارات الغرب فيه، أما الحضارة الغربية فتبقى حسب رأى "هنتنجتون **Huntington**" ثقافة تميز الغرب عن غيره. وانسجاما مع هذا المنطق قسم العالم إلى عالمين: العالم الغربي

---

(1) Samuel Huntington,; **The West and the Rest** , (op. cit)p. 36.

(2) Mark,B, Solter; **Barbarians & Civilization, in international relations**,(ploto, press, London, 2002)p.11.

الموحد ذي الخصائص المشتركة التي جعلت منه كتلة متجانسة من قبل حتى عملية التحديث التي انطلقت في القرن السابع عشر. أما العالم الآخر فهو "الباقي"، أي بقية العالم، وهو عالم متعدد الحضارات (كالإسلام والصين والهند وحتى الأرثوذوكس المسيحيين) ولا تجمع بين هذا "الباقي" نفس القيم والخصائص المتوفرة لدى الحضارة الغربية [1].

وحتى نفهم المقاييس التي اعتمدها "هنتنجتون **Huntington** " في تقسيم العالم الى: غرب – وباقي ، فانه يتوجب الوقوف على السمات التي ذكرها في كتابه "صدام الحضارات " وهي حسب زعمه خصائص ثمانية متأصلة في الحضارة الغربية وتميز الغرب عن غيره وهي:

١- التراث الكلاسيكي الإغريقي والروماني.

٢- المسيحية الغربية الكاثوليكية والبروتستنتانتية (ما عدا الأرثوذوكسية).

٣- اللغات الأوروبية.

٤- الفصل بين السلطتين الروحية والدنيوية.

٥- حكم القانون.

٦- التعددية الإجتماعية وقيام المجتمع المدني.

٧- الهيئات التمثيلية.

٨- النزعة الفردية.

إن هذه السمات والتي ساقها "هنتنجتون **Huntington** " في كتابه والتي جعلها قسرا ميزات أزلية للغرب، هي في الحقيقة سمات النظام الرأسمالي الذي يقوم على المنافسة داخل الأوطان وخارجها، ويعتمد على

---

(1) Samuel Huntington; (op. cit)p. 38.

فتح الأسواق للوصول للمواد الخام ولترويج البضاعة وللبحث عن فرص الاستثمار واليد العاملة الرخيصة.

وقد أنتج النظام الرأسمالي كذلك ظاهرة الاستعمار لفتح هذه الحدود بالقوة، فكانت الحروب بين الإمبراطوريات الاستعمارية وبينهما وبين الشعوب المستولى عليها مروجا في سبيل تحقيق هذه الأهداف قيم الحرية واحترام الذات البشرية وفصل الدين عن الدولة في صراعة ضد الاقطاع والكنيسة ولإضفاء تبريرات "حضارية" لنزعته التوسعية خارج الحدود.

وكان من نتائج سيطرة النظام الرأسمالي تسريع وتيرة تجانس الحضارة العالمية. ولا يعود ذلك للسمات والخصائص الأزلية للغرب، بل لطبيعة الرأسمالية نفسها التي ازدهرت في الغرب لعوامل موضوعية ساهمت في تضافرها حضارات أخرى منها الحضارة العربية الإسلامية والحضارة البيزنطية الارثودوكسية من قبلها وغيرهما [1].

ويتوقع "هنتنجتون **Huntington**" أن تكون العلاقة بين الحضارة الغربية وبقية الحضارات وبخاصة في المنطقة الإسلامية منهما علاقة صدامية، فصدام الحضارات هي النتيجة الحتمية للسياسة في عالمنا الجديد، وهي السياسة المقامة على العرق حالياً، وعلى الحضارات كونيا، بما سيؤدي الى صدام للحضارات يحل محل الصراعات القومية والاقتصادية والأيديولوجية التي عرفها العالم القديم . ويتوقع أن تكون أخطر هذه الصدامات هي تلك التي سيكون مسرحها خطوط التماس بين مختلف الحضارات حيث يقول: " كما أن أخطر الصراعات الثقافية هي تلك التي على طول خطوط التقسيم الحضاري وفي عالم ما بعد الحرب

---

(١) غازى دحمان: صراع الحضارات في سجاله وتجلياته، (الشبكة الإسلامية، الموقع على الإنترنت http://www.islamweb.net،) ص.٣.

الباردة، الثقافة قوة مفرقة ومجمعة في الوقت نفسه، الشعوب التي تفصل بينها الإيديولوجيا تجمع بينها الثقافة وتقرب بينها، مثلما حدث في الألمانيتين والكوريتين، وغيرهما... "(١).

وبعد العرض السابق عن "صراع الحضارات" والذى لم يقتصر على الدائرة الفكرية في الغرب، ولم يبق في أحسن الأحوال في أدراج الاستراتيجيين وصناع القرار الغربيين كخيار مطروح، وظهر أنه ليس لعبة يتلهى بها الرأي العام الغربي في أطر مضبوطة تؤدي وظائف بعينها وحسب.

فقد كان الحادي عشر من سبتمبر الحدث الذي مزق الستار الشفاف الذي كانت تتخفى خلفه كتل الحقد العنصرية لتتجرف كالسيل حمماً وبراكين في فلسطين وفي الولايات المتحدة الأمريكية نفسها، وليعبر عنصريو الغرب في فرنسا وإيطاليا وإنجلترا وبلجيكا وهولندا عن حقدهم الدفين بكل أريحية وبدون وجل أو شعور بتأنيب الضمير، فالآخر هو الإسلام، وهو عدو الغرب ولا بد من محاربته بدون رحمة..!!.

وبعد أن أخذت تجليات مقولة صراع الحضارات تتمظهر فاقعة وعلى صعد مختلفة تجاوزت من خلالها المقدمات لتبدأ نهشاً في المتن، والمتن ليس إلا حضارتنا العربية الإسلامية، والتى هى حاضرنا ومستقبلنا فهل يكفي أن ندعو لحوار الحضارات في وجه سياسات تعرف تماماً ماذا تريد ؟، أم أن الأمر يتطلب تطوير استراتيجيات دفاعية قد تكون أكثر فاعلية في مواجهة هذا الحقد (٢).

---

(1) Mark,B, Solter; **Barbarians & Civilization, in international relations,** ; (op. cit)p. 13.

(٢) غازى دحمان: صراع الحضارات في سجاله وتجلياته،(مرجع سابق) ص١٢.

ع- ثورة التكنولوجيا والمعلومات:

شهدت العقود القليلة الماضية تسارعاً ثورياً في وتيرة التقدم العلمي والتكنولوجي انعكس بشكل يدعو إلى الدهشة والإعجاب على التقدم المحرز في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والذي بلغ ذروته بظهور الإنترنت في بدايات التسعينات من القرن الماضي. .فقد بلغت معدلات انتشار الإنترنت أرقاماً غير مسبوقة بلغت نحو ١٥٠ ألف مستخدم، ٢٠٠ ألف جهاز، ٢ مليون صفحة جديدة في اليوم الواحد، كما ارتفع حجم التجارة الإلكترونية التي تتم من خلال الإنترنت من ٤٥ مليون دولار عام " ١٩٩٨م " إلى ما يقدر بـ ٧ تريليون دولار في عام " ٢٠٠٣م" (١). أنظر الجدول رقم (١).

وتعد تكنولوجيا المعلومات أهم أدوات ووسائل الإنتاج في العصر الحديث . ويمثل معدل التسارع في توظيف تكنولوجيا المعلومات في عمليات التنمية فرصة وتهديداً لكافة الشعوب . فرصة ، من حيث أنه يحقق طفرات تنموية يمكن من خلالها اللحاق بركب التنمية، وتهديداً ، من حيث أن عدم استخدامه يؤدي إلى زيادة الفجوة التنموية بين هؤلاء وبين مستخدميه (٢).

---

(1) Mervat Tallawy :**World Summit on the Information Society,** (Under-Secretary-General ESCWA Executive Secretary Geneva, Thursday 11 December 2003)p.2.

(٢) سعيد كامل البصرى: ورقة عمل في " الإمكانيات المستقبلية والتدريب باستخدام شبكة المعلومات)، (الاجتماع السابع لشبكة تنظيم إدارات الاتصالات وتحسين التسيير الإداري للموارد البشرية وتنميتها فى الدول العربية – عمان ، ١٥ – ١٩٩٩/١١/١٨) ص٢.

كما تلعب تقنيات الاتصال بالمعلوماتية الدور الكبير في التعبير لما يتفرع عنها من قيم ومفاهيم جديدة من شأنها أن تعيد صياغة معاني التقدم والتخلف، ومعنى العمل والتغيير في دور الدولة ومعنى السوق وغير ذلك.. ومن ثم فإن تكنولوجيا الاتصالات ستضع مفاهيم جديدة لكل مناحي الحياة وأن محاولة إحداث تغييرات اقتصادية جذرية لا يمكن حدوثه إلا إذا كان مدعوما أو قائما على متغيرات جذرية في نظام الاتصالات ولا سيما في حالة الاقتصاديات الصاعدة [1].

جدول (١): استعمال شبكة الإنترنت منتصف عام "٢٠٠١م" (*)

على مستوى دول الوطن العربي

البلدان	عدد المرتبطين بالإنترنت (بالألف)	نسبتهم لمجموع السكان
الإمارات	٦٦٠	٢٤.٤
البحرين	١٠٥	١٦.٧
قطر	٧٥	١٠.٣
الكويت	١٦٥	٨.٣
لبنان	٢٦٢	٦.٦
الأردن	٢١٠	٤.٣
فلسطين	٦٠	٣.٥
عُمان	٨٤	٣.٤

---

(١) لطف الله إمام صالح : مصر وإطلالة الألفية الثالثة ،(دراسة منشورة في إصدار حول أهم التحديات الاجتماعية في مواجهة القرن الواحد والعشرين ، سلسلة قضايا التخطيط والتنمية ، رقم ١١٦ ، معهد التخطيط القومي ، القاهرة ، ١٩٩٨م) ص٦٨.

(*) المصدر: دراسة حول مجتمع المعلومات في المنطقة العربية النموذج التونسي مكتب اليونسكو الإقليمي بالقاهرة يناير ٢٠٠٣م.

البلـــدان	عدد المرتبطين بالإنترنت (بالألف)	نسبتهم لمجموع السكان
تونس	٢٨٠	٢.٩
السعودية	٥٧٠	٢.٦
مصر	٥٦٠	٠.٨
المغرب	٢٢٠	٠.٧
الجزائر	١٨٠	٠.٦
ليبيا	٢٠	٠.٤
سوريا	٣٢	٠.٢
اليمن	١٤	٠.٠٨
السودان	٢٨	٠.٠٨
العراق	١٢.٥	٠.٠٦
العالم العربي	٣٥٣٨	١.٣

فالعالم الآن في عصر اقتصاديات التكنولوجيـات الرقميـة . ففـي المعلوماتية نجد أن اللغة جديدة ، والحاسبات تتطور كل لحظة . ويـعد اللحاق بالمستحدث في الحاسبات وأدوات الاتصال ووسائطه ضرب مـن ضروب اللهث . ولقد أذاب مفهوم المشاركة الاتصالية حـدود الأسـواق المحلية ، فأصبحت السوق تشمل العالم كله ، ولا تتوقـف رحـى دوران رأس المال . فتحويل الأموال من سوق لأخرى أصبح يتم بضغطة واحدة على لوحة المفاتيح **key board** مما خلق مفاهيم جديدة للاستثمار الذي لم يصبح محليا ولا إقليميا ولا دوليا وإنما أصبح كوكبياً (١).

---

(1) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age.** (technology counts 99. September 23, 1999) Vol. 19, N. 4, p 3

كما تمثل ثورة المعلومات مورداً من الموارد الاقتصادية له خصوصيته، بل أنها المورد الاستراتيجي الجديد في الحياة الاقتصادية المكمل للموارد الطبيعية. كما تشكل تكنولوجيا المعلومات في عصرنا الراهن العنصر الأساس في النمو الاقتصادي. فمع التطور الهائل لأنظمة المعلوماتية، تحولت تكنولوجيا المعلوماتية إلى أحد أهم جوانب تطور الاقتصاد العالمي، حيث بلغ حجم السوق العالمية للخدمات المعلوماتية عام " ٢٠٠٠ "نحو تريليون دولار. لقد أدخلت ثورة المعلومات المجتمعات العصرية "أو بعضها الأكثر تطور" في الحقبة ما بعد الصناعية. وقد أحدثت هذه الثورة جملة من التحولات التي طاولت مختلف جوانب حياة المجتمع – سواء بنيته الاقتصادية أو علاقات العمل أو العلاقات الانسانية أو المجتمعية فيه.. الخ (١).

وعن تكنولوجيا المعلومات "والتبادل عن بعد"، تعتبر ثورة المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها التي تشمل جميع المجالات في حياتنا المعاصرة مرحلة فاصلة في تاريخ تطوير البشرية وذلك فيما يتعلق بمفهوم الوسيط الذي يلعب الدور المحوري في كافة أشكال التبادل الصناعي والزراعي والتجاري. فقد صاحب تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات عن بعد ظهور أشكال جديدة ذات أداء مختلف لهذه الوسائط عن أشكالها وأساليبها التقليدية.. ويعني ذلك أننا نعيش حاليا في عصر تكنولوجيا المعلومات أو عصر اقتصاديات التكنولوجيات المتقدمة الذي سيؤثر تأثيراً كبيراً في نمط الصناعة وهي بعكس تكنولوجيات التصنيع السابقة لا تعتمد على الاستثمار الكثيف وعلى المعدات الرأسمالية الثقيلة بقدر اعتمادها على عنصر المعرفة (٢).

---

(1) **Organization for Economic Cooperation and Development**, (Center Studies – Science and Technology Indicators, 2000) p.4.

(٢) رضا قلوز :مقترح مقاربة عربية حول موضوع الفجوة الرقمية والإعداد للقمة العالمية لمجتمع المعلومات، (الاجتماع العربي التحضيري الأول للقمة العالمية لمجتمع المعلومات، ملحق (٧)، دمشق ١٢-١٣ جانفي ٢٠٠٢) ص٣.

ومن أمثلة التجارب الدولية الثرية في هذا المجال:

١- احتاجت إنجلترا منذ عام ١٧٨٠م لنحو ستين عاما لمضاعفة إنتاجها للفرد بينما احتاجت اليابان منذ عام ١٨٨٠م إلى ٣٤ عاما لتحقيق هذه المضاعفة، ومنذ سنة ١٩٦٦م لم تحتج كوريا الجنوبية إلا لأحد عشر عاماً فقط للوصول إلى إنجاز نفس الهدف فالتكنولوجيا الجديدة لا تستدعي البنية الأساسية الضخمة والتي كانت تتطلب عشرات السنوات لبناء مصانع الحديد والصلب والبتروكيماويات وإنما يمكن تصنيع المنتجات الجديدة بالتكنولوجيات الحديثة في أماكن لا تزيد عن مساحة فصل في مدرسة (١).

٢- إن الدول الصغيرة ومنشآتها ستتمكن من خلال الحاسبات الآلية من أداء أقصى المهام العلمية ، ولا غرابة أن تصبح دولة صغيرة مثل "فنلندا" ثاني دولة في العالم في صناعة الهواتف المتنقلة (٢).

٣- من أهم التقنيات الحديثة في مجال تكنولوجيا المعلومات والتي يعتمد عليها الكثير من دول العالم في منشآتها الصناعية والخدمية هي "التكنولوجيا الرقمية"

---

(١) شريف دولار : تنافسية مصر في إطار النظام التكنولوجي الجديد ، والثورة التكنولوجية :(خيارات مصر للقرن ٢١ ، إصدار مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، جريدة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٩٦م)ص٥.

(٢) عبد الواحد بن خالد الحميد: سياسات العمل والسعودة وتحديات القرن الواحد والعشرين ، (ندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام ١٤٤٠هـ ٢٠٢٠ م ، وزارة التخطيط خلال الفترة من ١٣-١٧شعبان ١٤٢٣هـ - ١٩ــ٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م) ص٣١.

Digital Technology والتي لها أكبر الأثر في مجالات متعددة أهمها مجالات " الـ **Hardware** " في الحاسب الآلي ، والبرامج اللينة أو " الـ **Software** " ، وطرق الاتصال [1].

٤- تشهد بنوك العالم أيضا ثورة في المعلومات نتيجة التكنولوجيات من خلال توفير خدمات لمدة ٢٤ ساعة على مستوى العالم ومن خلال خدمات تليفونية أو بواسطة خدمات التليفزيون أو من خلال الحاسب الآلي للعميل في منزله.

٥- يزداد تأثير واتساع الشبكة العالمية للمعلومات **"Internet"** والتي يبلغ عدد المشتركين بها أكثر من ١٠٠مليون فرد في جميع دول العالم كما يزداد عدد المشتركين بنسبة ١٠% شهرياً تقريباً.

٦- أظهرت الأبحاث في الدول الصناعية بأن معدل التنمية السنوي وفقاً لإحصاءات عام "١٩٩٥م" يزيد بنسبة ٠.٠٥ % كلما زاد عدد الملتحقين بكليات الهندسة بنسبة١٠٠%ويتم التركيز بالذات على التخصصات الهندسية لدورها في الاقتصاد الحديث وعلى سبيل المثال فالصين بها نحو "٣٥٠.٠٠٠" مهندساً في تكنولوجيا المعلومات ، والهند نحو "١٠.٠٠٠" ، وتايوان نحو "١٥٠.٠٠٠" ، كما يتخرج سنوياً نحو "١١٣.٠٠٠" مهندساً من جامعات الصين ، ونحو "٨١.٠٠٠" من جامعات اليابان ، ونحو "٨٠.٠٠٠" من جامعات

---

(1) Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age**, (Op. Cit.) p.7.

الولايات المتحدة الأمريكية، ونحو "٨٢.٠٠٠" من كوريا الجنوبية [١].

وتأتي نوعية التخصصات الهندسية المختلفة أيضا كعامل أساسي في مكون الموارد البشرية، ويتجه الاستثمار العالمي الآن إلى حيث تتوافر العوامل المتصلة بكفاءة الموارد البشرية وانضباطها علاوة على أجورها التنافسية ـ ويرتبط ذلك أيضا بالتدريب والتعليم المستمر داخل المؤسسات وخارجها حيث يمثل عاملا إضافيا في تطوير القدرة التنافسية للموارد البشرية [٢].

٧- من التجارب الرائدة في مجال اقتصاديات المعلومات أيضا هو ما يحدث في مدينة "بنجالور" بالهند على سبيل المثال ـ حيث يوجد مركز وادي تكنولوجيا الهند وبه معاهد تكنولوجية رفيعة المستوى ، ومجموعة هائلة من المهارات في مجالات التكنولوجيا الحيوية والطيران والحاسبات الآلية وغيرها ، علاوة على ضيافتها لعدد كبير من الشركات العالمية المتخصصة [٣].

٨- تؤكد التجارب الدولية على أهمية الإنفاق على البحث والتطوير التكنولوجي وأن درجة التقدم تعتمد على درجة الاهتمام بهذا الجانب وحجم الإنفاق عليه. وهناك بعض دول غير عربية في منطقة الشرق الأوسط تنفق ٣% من إجمالي الناتج الوطني على

---

(١) شريف دولار : تنافسية مصر في إطار النظام التكنولوجي الجديد ، والثورة التكنولوجية، (مرجع سابق) ص٦.

(٢) عبد الواحد بن خالد الحميد: سياسات العمل والسعودة وتحديات القرن الواحد والعشرين ، (مرجع سابق) ص٧٠.

(٣) رضا قلوز :مقترح مقاربة عربية حول موضوع الفجوة الرقمية والإعداد للقمة العالمية لمجتمع المعلومات، (مرجع سابق) ص٥.

البحث والتطوير التكنولوجي و هي نسبة أعلى من الدول الصناعية (G8) وبها معهد متقدم يضاهي "MIT " بالولايات المتحدة الأمريكية وله برامج مشتركة مع الشركات العالمية (مثل أنتل في مجال الإلكترونيات) وبخاصة بعد حدوث تقارب تكنولوجي بين المعلوماتية والوسائط الإعلامية ــ التكنولوجيتين الأعظم تأثيرا وانتشارا ــ ويعني ذلك مخاض ولادة عصر الوسائط المعلوماتية Information age ، وأطلق بعض المفكرين على ذلك عصر (الانفوميديا) (١).

هذا وعلينا ألا نعتقد أن التكنولوجيا المتقدمة ستؤدي إلى البطالة فقد أثبتت كل تجارب التنمية عكس ذلك ، فالصناعات الصغيرة والخدمات المتنوعة التي تنشأ حول صناعات التكنولوجيا العالية ستؤدي إلى تشغيل عدد لا يستهان به من العمالة.

تلك كانت أبرز المتغيرات العالمية ونحن في مستهل القرن الحادى والعشرين ، حيث يسود الفقر والجهل والمرض معظم ما يسمى بالعالم النامى وتسود التكنولوجيا لدى العالم المتقدم . وبصرف النظر عن العوامل التى أدت إلى تلك التغيرات وما نتج عنها من تغير واضح في شكل العلاقات الدولية وأساليب الهيمنة بالإضافة إلى التحولات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية فإن هذه التغيرات خلقت عديد من التحديات أمام الدول الأقل نمواً بصفة عامة وعليها تطويع نظمها المتنوعة وبخاصة التعليمية منها حتى لا تغيب هذه الأحداث العالمية والمحلية عن سياسة

---

(١) فرانك كيلش .ترجمة حسام الدين زكريا: **ثورة الإنفوميديا والوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا وحياتك؟**،(سلسلة عالم المعرفة رقم ٢٥٣ ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ــ الكويت ، ٢٠٠٠م) ص٤٨.

إعداد معلميها، وذلك لمواجهة تلك التحديات بما يتلاءم وإمكاناتها وطبيعة شعوبها. وفيما يلي سوف تقوم الدراسة الحالية ببلورة لأهم التحديات والتي يمكن اعتبارها معياراً لتطويع النظم التعليمية لمواجهتها عند إعداد المعلم بصفة عامة والمعلم غير المؤهل تربوياً بصفة خاصة:أنظر شكل (١).

ثانياً: المتغيرات المحلية.

١ـ انسحاب دور الدوله التدريجى من التعليم:

ومن المؤشرات الدالة على ذلك:

- تفريغ التعليم الوطنى من مضمونه.
- انتشار ما يسمى بالمدرسة الموازية داخل المدرسة الرسمية (مجموعات التقوية).
- السماح بإنشاء مدارس لا يسمح بدخولها إلا بأرقام فلكية.
- أصبحت كليات التربية لا معلما بقدر ما أصبحت تخرج مربياً.
- الاتجاه نحو خصخصة التعليم [(١)].

وهذه الموشرات إنما تعبر عن أحوال التعليم وتدهور أوضاعه إلي حد خطير ؤالاتجاه لخصخصة التعليم، والانفضاض علي مجانية التعليم بظهور أشكال ونوعيات متعددة لمدارس جديدة هدفها الأساسي تحقيق أقصي الأرباح، كما تعاني المؤسسة التعليمية من ظاهرة جديدة تتمثل في سيل القرارات المتضاربة المنهمرة بغزارة!! وأشارت إلي تقليص دور

---

(١) عبد الفتاح إبراهيم تركى: كلمة ألقاها بالندوة العلمية الثامنة لقسم أصول التربية المتعلم العربى وتحديات القرن الحادى والعشرين، (في يوم السبت الموافق ٦ مايو ٢٠٠٦).

المدرسة، وأصبحت المدارس خاوية من التلاميذ، وقيام بعض المدرسين بإجبار التلاميذ الذين يصرون علي الحضور، علي مغادرة المدرسة، لتنتعش مافيا الدروس الخصوصية.

والملاحظ لأحوال التعليم في مصر يجد أن هناك ازدواجية خطيرة في التعليم، وهناك مدارس خاصة تكلف التلاميذ آلاف الجنيهات في السنة الواحدة، وهناك تلاميذ مصريون ممن يعمل آباؤهم في الخليج يتلقون تعليمهم في أرقي المدارس الأوروبية والأمريكية، وكل هذا سيؤدي في مدي غير قصير إلي خلق نخبة مشوهة، بل مشبوهة، ستكون صناعة أجنبية بالأساس، إن التعليم في مصر إنما يحتاج إلي تغيير شامل، من الألف إلي الياء، إلي ثورة، وبعدئذ يمكن أن نبحث في أمر مجانية التعليم كحقيقة وليس كوهم وتلاعب بعقول البسطاء.

كما لا يخفى على أحد محاولات اختراق التعليم، والتدخلات الخارجية في المناهج الدراسية، وما تتعرض له من الحذف والإضافة، إلى جانب عدم الاطمئنان تجاه استمرار "مجانية التعليم" وما تتعرض له من تشويه سواء عن طريق المغالاة في الرسوم الدراسية أو تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية.

ومن المشكلات التى يعانى منها التعليم وتعبر بعمق عن انسحاب الدوله التدريجى من "العملية التعليمية، الانخفاض الحاد في ميزانية بناء المدارس، ونقص أعداد المدارس الجديدة التي يتم بناؤها سنوياً، وما تتعرض له المدارس التابعة للمعاهد القومية من تدمير وانهيار [١].

---

(١) عبد العال الباقوري: فواصل " مقالة بجريدة العربي ،(العدد ٩٤٣، ١٦ يناير ٢٠٠٥) ص٥.

٢.التدنى في قيم الانتماء للوطن.

لعل مفهوم المواطنة من أكثر المصطلحات حاجة إلى الإشارة والدراسة والفهم ومن ثم التجسيد، ذلك أن الانتماء حاجة متأصلة في طبيعة النفس البشرية، وإنسان من غير وطن " تائه"، والوطن من غير إنسان "مهجور" لا معنى له.

ومن هنا تبرز أهمية مطارحة هذا " المفهوم" الحيوي لتحليل المركبات التي يتألف منها من جهة وكيفية رعايتها ومن ثم بحث طبيعة التأثير والتأثر والتفاعل المطلوب من جميع مكونات هذا المعنى لتعزيز مقوماته الذاتية وإيجابية علاقاته الخارجية.

وإذا كان الاجتماعيون يرون بأن المجتمع القوي في تضامنه هو مجتمع غني بالمواطنة، فإن تآكل المعاني المشتركة والمعتقدات العامة وبالتالي بروز الفردانية والمادية المفرطة هو علامة لتقلص المواطنة الفعلية (١).

والمتتبع لواقع المجتمع المصرى ومسيرته يجد أن الوطنية المصرية تواجه مأزقاً في إطار التحديات والتغيرات الدولية والمحلية المعاصرة. وهو ما يفرض دورا جديدة للمعلم المصرى بشكل عام والمعلم غير المؤهل بشكل خاص كى يكون مهيئاً لغرس الأفكار والقيم المرتبطة بثوابت الزمان والمكان والتي تمتد لتشمل مستوى العلاقة بين الفرد ووسطه الاجتماعي وتشمل مستوى العلاقة بين الفرد ووسطه الاجتماعي الإنساني العالمي.

---

(١) خالد بن عبد العزيز الشريده: <u>صناعة المواطنة فى عالم متغير"رؤية في السياسة الاجتماعية</u>"،(ورقة بحثية مقدمة للقاء قادة العمل التربوى في وزارة التعليم:الباحة،١٢/ ٣/ ٢٠٠٥) ص ٣.

٣- تدني درجة الانتماء المهني للمعلم:-

يعد الرضاء الوظيفي أحد أهم الشروط المهمة لاستقرار العمل في مهنة التعليم، فقد اهتمت العديد من البحوث والدارسات بدراسة الانتماء المهنى لدى شرائح مختلفة من العاملين في مهن شتى ،حيث عنت بالكشف عن أحاسيس العاملين ومشاعرهم تجاه ممارسة مهنتهم، والناتجة عن عوامل ومتغيرات عديدة مادية ومعنوية. ويحدد الباحثون أبعاد الرضا الوظيفي في كل من المكانة والإبداعية والاستقلالية والنفوذ والدخل. ويرى باحثون آخرون هذه العوامل في الأجر، الفرص المتاحة، الانسجام مع الزملاء، المزايا المتحققة خلاف الأجر، المركز الاجتماعي. ولا يخفى على أحد انعكاسات الرضا الوظيفي لدى القائم بالتعليم على كفاءة الأداء، والحفز على الإجادة، وتحقيق الانتماء والاقتناع بالعمل [1].

لذا يجب تقديم الرؤى عند التعرض لإعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة باعتبارها أفكارا تسعى إلى تعزيز الانتماء الوظيفي لمهنة التعليم من قبل العاملين فيها، أفكارا يمكن الحوار فيها، وذلك بالآتي:

تقويم الانتماء المهني للمعلم في مدارس التعليم العام تقويما علميا من خلال مجموعة من الدراسات والأبحاث العلمية، وتحديد العوامل المؤثرة في ذلك، واقتراح المعايير والاختبارات العلمية لتحديد مستوى ودرجة الانتماء المهني للمعلم في مدارسنا، والبحث في الحلول واقتراح العلاج لتدني درجة الانتماء المهني، تفعيل السنة التجريبية للمعلم في تشخيص مدى انتمائه مهنيا، وقياس درجة انتمائه بآلية محددة وبمعيار خاص وذلك من خلال ما تتوصل إليه الأبحاث والدراسات العلمية [2].

---

(١) أحمد ناصر الشيخ: الاتجاهات العامة في التطوير الإداري، (ورقة عمل مقدمه للاجتماع العاشر للشبكة العربية لإدارة وتنمية الموارد البشرية، الفترة من ١٦ – ١٩ ديسمبر ٢٠٠٣)ص ٤.

(٢) عبد الرحمن عبدالله الواصل: تفعيل التدريب التربوي يعزز من انتمائه الوظيفي، مجلة الوطن، (العدد ١٩٩٠– السنة السادسة، ١٢ مارس٢٠٠٦) ص ٦.

٤ـ الفجوة الكبيرة بين مخرجات النظام التعليمى وسوق العمل.

في الوقت الذى يغيب فيه معلم الغد عن أحداث المسرح العالمى بأبعاده الخطيرة والمختلفة كما تعرضنا لها فيما سبق، نجد أنه في نفس الوقت غير ملم إلمام تام بواقع بنية مجتمعه والمشكلات الخطيرة التى تواجه سوق العمل والخريجين الذين قام بتشكيلهم وبنائهم تحت رعايته ومسئوليته ونوعية قدراته وإعداده، ومدى إلمامه بمتغيرات العصر في مواجهة نظرية العرض والطلب ويمكن إيجاز هذه التديات فيما يلى:

٣-١- **الخلل** النابع من النمو السكانى المطرد: ويمكن إيجاز النتائج المترتبه عليه فيما يلى:

أ- ظهور الهياكل السكانية التقليدية ذات القاعدة العريضة من الأطفال قبل سن العمل، ومن ثم ارتفاع نسبة الإعالة وبالتالى انخفاض مستوى المعيشة.

ب- توجيه جزء كبير من موارد المجتمع (الاستثمارات) إلى قطاع الخدمات وفي مقدمة ذلك الرعاية الصحية والتعليمية. وبالتالى الحد من إمكانية التوسع في القطاعات الإنتاجية وخلق أعداد متزايده من فرص العمل المنتجة في المجتمع.

ج- الزيادة السنوية المستمرة والمضطردة في أعداد العاملين الجدد في سوق العمل دون وجود فرص عمل منتجة وكافية، وما يصاحب ذلك عادة من بطالة بأشكالها المختلفة.مما يؤدى إلى زيادة الأمراض الاجتماعية الناتجة عن انتشار البطالة كالإنحراف والإدمان والتطرف ...الخ.

هـ- الهجرة الداخلية غير المخططة، وهى غالباً هجرة من الريف إلى الحضر سعياً وراء العمل ومستوى معيشى أفضل، وما يترتب

على ذلك من تضخم سواق العمل في المدن وظهور العديد من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية.

و- انخفاض المستوى العام أو الإنتاجية على المستوى القومى، ومن ثم انخفاض الفائض الممكن تحقيقه سنوياً مما يحد من إمكانية تحقيق أهداف التنمية.

٣-٢- **الخلل** النابع من التركيب السكانى للحالة التعليمية والعملية لقوة العمل وهامشية إنتاجية المرأة والهجرة بنوعيتها، وهذه العوامل مجتمعه يمكن إيجاز نتائجها والتى تمثل تحديا لعمل المعلم فيما يلى:

أ- انخفاض نسبة السكان المساهمة في قوة العمل مع ارتفاع نسب الإعالة.

ب- ارتفاع نسبة مساهمة الإناث في قوة العمل.

ج- ارتفاع نسبة الأمية مع من يقرأ ويكتب من إجمالى قوة العمل.

د- الانخفاض النسبى لحاملى المؤهلات المتوسطة من قوة العمل، والتى تمثل حلقة الاتصال بين القاعدة العمالية والقمة الإدارية في التخطيط والتصميم والتنظيم والبرمجة في الهيكل الوظيفى والإنتاجى، وهذا له خطورة على الإنتاج القومى العام.

هـ- وجود خلل في الفئات العمرية لقوة العمل، هذا بالإضافة إلى عدم وجود اتساق في توزيع قوة العمل حسب الحالة العمرية.

و- وجود تباين في توزيع قوة العمل حسب التخطيط الجغرافى وهذا يرجع إلى عوامل الجذب المتاحة في بعض المناطق الجغرافية.

وكل هذه المؤشرات مجتمعة تبرز واقع سوق العمل بكـل مميزاتـه وعيوبه، مؤكدة أنه يوجد خللا رئيسياً في مكونات هيكل العمالة والـذى ينسحب بدوره على فعالية قوة العمل الإجمالية، ويشكل عنصراً تهديـدياً لخطط التنمية، ويكشف الغطاء عن فلسفة ونظم التعليم وإعـداد المعلـم وقصورها في مواجهة تحديات العصر عالمياً ومحلياً وأثرها الخطير على واقع سوق العمل ومتطلباته(١).

ثالثاً:ـ الأدوار الجديدة للمعلم فى ضوء المتغيرات المعاصرة:

فى ضوء التوقعات لملامح نظام تعليمي جديد، تتضح الحاجـة إلـى معلم جديد لمجتمع جديد ولأجيال جديدة " أبناء المستقبل " ، ينمـي لـدى المتعلم صفات شخصية وأنماطاً سلوكية جديدة، والسؤال الآن هـو : مـا الأدوار التربوية الخاصة بالمعلم فى متغيرات العصر وتحدياته؟ وبالفعـل ظهرت أنماط وطرق جديدة تستخدم فى التدريس فرضت علـى المعلـم دوراً جديداً ومهارات جديدة تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ومع فلسفته وأهدافه وقيمه، فـإن معلـم اليـوم لا يمكـن أن يكـون كمعلـم الأمس يقف ليلقن التلاميذ المقررات منعزلاً عن زملائه المعلمين أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع، وإنما يصـبح المنظم والمنسق لبيئة التعلم بما فيها من موارد وتوزيع العمل التعليمـي، وكسر عادة التبعية عند التلاميذ وتشجيعهم على الاستقلال الفكري لمزيـد من الخيال والإبداع.

ولذلك اتجه التفكير إلى تغيير بعض المفاهيم والنظر إلى أدوار المعلم بطريقة مختلفة، ومن بين هذه الأفكار أنه بدأت تختفـي فكـرة المعلـم

---

(١) محمد متولى غنيمة: القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربـي "دراسـات وبحوث" في سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، (الدار المصـرية اللبنانيـة، القاهرة، ١٩٩٨) ص ص ٣٥- ٣٧.

الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات حيث أن هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي، وبدأت الأنظار تتجه نحو تقنية جديدة في مجال التدريس تعرف بالتدريس على هيئة فريق، وكذلك اتجه التفكير فى تخصيص مجموعة من المعاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عليه، حيث تكون وظيفتهم القيام بمساعدة المعلم في الأعمال الإدارية وتحضير الأجهزة إلى غير ذلك من الأعمال التي كانت تحول دون قيام المعلم بعمله الرئيسي في التدريس، حيث تشير بعض الدراسات أن هذه الأعمال تستغرق ثلث وقت المعلم. ونتوقع أن يكون معلمي مدرسة المستقبل مزيجاً متنوعاً يشمل علماء، وخبراء محتوى ومتخصصين فى المعلومات الحديثة وقادة للجماعات ومحفزين، وسيقوم أفضل هؤلاء بتحفيز التلاميذ للرغبة في التعليم وخلق الحماس للمعرفة في نفوسهم.

وتتمثل أدوار المعلم في ضوء المتغيرات المعصرة في: إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات تطبيقها فى العمل والإنتاج، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز، والإدارة الصفية الفاعلة وتهيئة بيئة صفية جيدة، والقدرة على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس، وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم مدرسة المستقبل حتى نضمن بنسبة عالية تحسين نوعية المخرجات(١)، وينصبب اهتمام خبراء التعليم في الدول المتقدمة اليوم بـ "تنويع مصادر التعليم: خصوصاً بعد أن أصبح العالم يعيش في العصر الرقمى **The digital age** وتعرف البرامج التى

---

(١) عبد العزيز الحر: <u>مدرسة المستقبل</u>، (مكتب التربية العربية لدول الخليج، الدوحة، قطر، ٢٠٠١)ص ١١٠.

تستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لتساعد الأشخاص في التعليم ببرامج "التعليم الذكي بمساعدة الكمبيوتر" (ICAI) -Instruction Intelligent Computer Assisted. وتعتمد تكنولوجيات التعليم الرقمي علي الانتشار الواسع لاستخدام وتطبيق مفاهيم ونظريات كل من علم الذكاء الاصطناعي وعلوم الإدراك المعرفية فالتقدم في علم الذكاء الاصطناعي يؤدي إلي تحسين وتطوير النظم التعليمية من خلال الفهم العميق لكل من كيفية تمثيل المعرفة وأساليب الاستنتاج والاستدلال بالإضافة إلي الوصف الدقيق للطرق المعرفية. أما التقدم في علوم الادارك المعرفية يؤدي إلى الفهم العميق للقضايا العلمية الآتية: كيف يفكّر البشر ــ كيف يقوم البشر بحل المسائل ــ كيف يتعلم البشر (١).

والتزاوج بين علوم الذكاء الاصطناعي (علوم الكمبيوتر Computer Science) وعلوم الإدراك المعرفية (علم النفس الإدراكى Cognitive Psychology ، علم الإدراك Science Cognitive) يؤدي بالتبعية إلى تصميم وخلق برمجيات تعليمية من نوع جديد تتميز بالذكاء لها صفات وقدرات تقترب من سلوك الإنسان البشري حيث أنها تساعد الطلاب في التعليم بطريقة أفضل وأحسن وأسرع من الأجيال السابقة للبرمجيات التعليمية التقليدية نظرا لما يتميز به من الإدراك والقدرة علي التفكير والاستنتاج والاستدلال في حل أي مشكلة في أي مجال ما (٢).

---

(1) Gredler, M. E.; **Learning and Instruction: Theory into Practice**(the Edition, Upper Saddle River, NJ, Pearson Education, 2005) p 6.

(2) Vaill, P. B,; **Learning as a Way of Being,** (San Francisco, CA ، Jossey-Blass Inc, 1996)p 46.

ومن أحدث تكنولوجيات التعليم الرقمي (أو الماكينات الذكية) ما يلي:

- تكنولوجيا الطلاب الافتراضيين.
- تكنولوجيا نظم التعليم الذكية.
- تكنولوجيا التعرف علي الكلام والتي تساعد الطلاب علي تعلم القراءة.

وبسبب التطور التكنولوجي السريع الذي يشهده العالم حاليا خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات، تتصاعد تحذيرات خبراء ومنظرين من احتمالات فناء الجنس البشري، في حين يتوقع آخرون انتهاء عصر العمل خاصة الشاق منه.

ويري بعض الخبراء أن تطوير ما يعرف بالذكاء الاصطناعي سوف ينتج عنه وجود أعداد هائلة من الإنسان الآلي (روبوت) في كل مجال وتخصص، بدءاً من المنزل حتى أماكن العمل، لينتهي الاحتياج إلي الأيدي العاملة التي سيكون عليها البحث عن فرص عمل بديلة في مجال وحيد متاح هو تكنولوجيا المعلومات!

ويحذر المتشائمون من أن العصر الآلي الجديد سوف يفرز آلات قادرة علي برمجة نفسها بفضل هذا الذكاء الاصطناعي، وقد تقرر في مرحلة ما إبادة البشر ذاتهم!!

إنه لا توجد لغة تجمع ما بين التكنولوجيا والايكولوجيا (علم البيئة).. بل إن التنافر بين الظاهرتين سوف يزداد عمقا مع زيادة إتقان صنع الأجهزة الآلية المسيرة ذاتيا(الروبوت)، ومع كل تقدم ينجز في مجال تطوير الذكاء الاصطناعي.. أن كائنات آلية مزودة بذكاء اصطناعي سوف تولد لغات خاصة بها. وأصبحت بصدد غزو مجال انفرد به الإنسان من قبل، هو مجال الذكاء!. إذا أضفنا إلي ذلك زيادة هذه الكائنات

الآلية الذكية استقلالية إزاء الإنسان، مع ما بات العلماء يجرونه من تجارب في مجال الاستنساخ مثلا، وذلك ليس فقط للثدييات، وإنما حتى ربما، وفي مستقبل قريب، للبشر.. فإن هذه أمور لابد أن تنتهي إلي مواجهة الذكاء الإنساني بتحد خطير، متمثل في صور أخري من الذكاء، قد تكون من صنع الإنسان ابتداء، ولكن هل تظل تحت هيمنته (1)؟..

ومما سبق نجد أن أدوار المعلم الجديد سوف تتغير بحيث يجب أن يكون:

أ - مرسل، بمعني أنه يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية المختلفة.

ب - مدرب، بمعني أن يدرب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم، وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم، وأن يقدم لهم التوجيهات والإرشادات عندما يطلب منه.

جـ - نموذج، بمعني أن يكون مخطط جيد لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتي يقلده ويحاكيه تلاميذه في عمل الأشياء والمواد التي يقوم بتنفيذها لتلاميذه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية، و قادراً على تعزيز تعلم تلاميذه.

د - متخذ قرار، أن يكون المعلم قادراً علي اتخاذ القرار، ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم. كما يمكننا القول بأننا في مدرسة المستقبل نحتاج إلى:

١- معلماً خبيراً في طرق البحث عن المعلومة، وليس الخبير في المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شئ إلى ما يشبه

---

(١) محمود سلامة محمود: الذكاء الاصطناعي واقعه ومستقبله، (مجلة الحوار المتمدن، العدد "١١٢٩" ٦ مارس ٢٠٠٥) ص٢.

المرشد السياحي في عالم يعج بالمعلومات، ويحتاج الطلاب إلى من يرشدهم.

٢- معلماً يستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية، ويسهم في تطوير جانب الكيف وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها فى تمكن ومهارة كالتعليم المبرمج، والتعليم المصغر، والتعليم الذاتي.

٣- معلماً يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهى علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدى إلى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير وإطلاق قوى الإبداع، وتهذيب الأخلاق وتطوير الشخصية بجملتها.

٤- معلماً يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعى.

٥- معلماً ممارساً مفكراً متأملاً يقوم على نحو مستمر تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين والتلاميذ، ويعمل على نحو نشط ويبحث عن الفرص لنموه مهنياً.

٦- معلماً يعمل على الحفاظ على هوية الأفراد وهوية الأمة، وعليه أيضاً أن يتصرف ويعمل بدقة على تشجيع الطلاب وتعليمهم الحفاظ على هويتهم وتقاليدهم وفى نفس الوقت يحثهم علي مواكبة مع التطورات العالمية التي تواجههم مستقبلاً.

٧- معلماً قادراً على التغلب على الصعوبات ومنهـا : التنـاقض بـين الحديث والقديم، وبين النزاعات العصرية التحررية والثقافة التقليدية.

٨- دور المعلم كمختص تكنولوجي باستخدامات آليات التعلـيم الرقمـى، وأن يكون قادراً على توظيف المعلومات وعدم تخزينها فقط، وذلـك لمواكبة الأحداث والتطورات العملية في المجتمع المحلى والعالمى.

٩- معلماً قادراً على التطرق الى المفهومات التي تطرحهـا المتغيـرات الدولية مثل ثقافة السلام وحقوق الانسان وتمكـين المـرأة وحـوار الحضارات ومدى استعداداته للتعامل مع هذه المفهومات.

١٠- معلماً واعياً لأهمية ربط مُخرجات التعليم بحاجة برامج التنميـة. ومدى تلبية هذه المخرجات لاحتياجات سوق العمل الـذي يتطلـب مهارات جديدة تتلاءم مع المتغيـرات الدوليـة حيـث المهـارات والمفهومات.

١١- معلماً واعيا بمتطلبات التغير المحلية والعالمية التى تمثل تحـديات تواجه الوطن والأمة العربية.

١٢- معلماً يمتلك اسـتراتيجيات التقيـيم النظاميـة وغيـر النظاميـة، ويستخدمها لتقويم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي ليضمن استمراره [١].

وما سبق إنما يتطلب تجديداً وتطويراً في بنية التعليم بحيث تتنـوع مساراته مع وجود مرونة كافية تربط بين هذه المسارات من خلال إقامة جسور فيما بينها لتيسير عملية انتقال الطلاب فيما بين فروعـه العامـة

(١) السيد عيسى أيوب: الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربويـة،(مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج، العدد "٢١"إبريل١٩٩٧) ص ص ١٠٦- ١١١.

والفنية والمهنية وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم مع إتاحة الفرص الكافية للتناوب بين الدراسة والعمل لكي يصبح أكثر استجابة لمتطلبات التنمية وسوق العمل".

ومن المهم الإشارة إلى "ثورة المعلومات" كمؤكدة للالتقاء بين البشر، فكما يهتم المعلم بجعل الطالب محترماً لزميله ومقدراً لمعلوماته وخبراته، فإن الشعوب هي الأخرى ينبغي أن تؤدي هذا الدور، كى نصنع مستقبلاً آمنا وتاريخاً مشرفا يرتكز على الاستقلالية الحضارية بعيداً عن التسلط الحضاري والاستعمار السياسي لامتنا. والثورة المعلوماتية هي من أخطر التحديات والأعاصير التي تهب علينا وتجتاحنا من جذورنا لتقيدنا في زنزاناتها الإعلامية والتقنية وتغسل عقولنا بإعلاناتها وتأثيراتها الضوئية المبهرة حتى تمحي صورنا المعرفية الأصيلة وتؤسس في أعماق حضارتنا معرفيتها الهزيلة القائمة على المادة واللهو والأنانية [١].

إن الثورة التكنولوجية الثالثة لا تتناسب معها أية طريقة من طرائق التعليم والتعلم التى ألفتها العصور السابقة ، لذا فالمطلوب تربية تتوائم مع روح العصرمن جهة وتستطيع تأهيل وتدريب متعلمين قادرين على الاستجابات الفاعلة مع المثيرات الراهنة من جهة أخرى. فالمتعلم اليوم ليس بحاجة لتلقى المعارف فحسب، بل أنه بحاجة لأن يتعلم كيف يتعلم باستمرار ويبحث، ويتعاون مع الآخرين، ويكون مستقلاً في تفكيره.

رابعاً: ـ المعوقات الاجتماعية التى تؤثر في النمو المهنى للمعلم:

عندما دخل "نجيب الريحانى" الذى كان يجسد شخصية " حمام " ذلك المعلم الفقير الذى يتقاضى راتباً شهرياً يبلغ نحو ٦٠٠ قرشاً بعد سنوات

---

(١) مرتضى معاش : <u>المعلوماتية مواجهة تاريخية جديدة</u> . (النبأ –العدد ٥٠ – أكتوبر ٢٠٠٠) ص٦.

خدمة بلغت ١٨ عاماً " في فيلم "غزل البنات " إلى القصر ليعطي ابنة الباشا درساً خصوصياً في اللغة العربية ، فإذا به يفاجئ أمامه برجل يسحب في يده كلباً رقيقاً " وقد بدا الرجل في غاية العظمة والأبهة ، حتى ظن " نجيب الريحانى" أو "حمام" أن سايس الكلب الذى يقف أمامه هو الباشا، فانحنى أمامه"حمام" بأدب انحناءة طويلة ثم دار الحوار التالى:

- حمام : سعيدة يا سعادة الباشا..
- سايس الكلب بكل عظمة: سعيدة ..أنت فاكرنى مين ..؟. أنا هنا مخصوص عشان الكلب ده.
- حمام وقد أذهلته المفاجأة : عشان الكلب ده..! وبتاخد على كده ماهية ؟..
- سايس الكلب مقطباً جبينه:وأيه يعنى ٣٠ جنيه ..
- حمام رافعاً صوته : بس..!!!! مفيش علاوة .. تنسيق..
- سايس الكلب: طبعاً هطلب ... دا أنا هنا بحَميه وأنظفه وبعلمه ولا بتوع المدارس..
- حمام بسخرية : لا وهم بتوع المدارس يوصلوا لمستوى حضرتك برضه.

وظهرت على وجهه ابتسامة ممزوجة بعلامات الأسى والألم وتفكر في نفسه قائلاً بسخرية " يعنى لو بعلم كلاب من ١٨ سنة كنت بقيت دلوقتى من الأعيان"(*).

(*) من فيلم " غزل البنات " إنتاج : الأفلام المتحدة عام ١٩٤٩م – قصة وسيناريو: أنور وجدى– حوار: بديع خيرى ونجيب الريحانى– إخراج : أنور وجدى.

والقصة تطرقت لوضع المعلم من وجهة نظر الباحث بطريق الصدفة حيث أنها تحكى حكاية فتاه مرفهة تدعى حب "حمام " ذلك الرجل الذى يكبرها في السن =

لعل هذا الحوار يجسد بكل وضوح حال المعلم في مصرنا الحبيبة، كما أن هذا الحال كما يتضح من الحوار السابق ليس وليد اللحظة بل هو هم ملازم للمعلم المصرى منذ الأربعينيات من القرن الماضى وهى نفس الفترة التى تم فيها إنتاج هذا الفيلم، وبرغم أن قصة هذا الفيلم لم تكن تقصد أن تعالج أحوال المعلم المتردية في ذلك الوقت إلا أنها قد تجيب على ما يعانيه المعلم من ضغوط عصبية مما يؤثر في نموه المهنى – فلكل– بدءاً من التلميذ ونهاية بوسائل الإعلام– يتربص به وينتظر منه خطأ ، ليقتله معنوياً ومادياً واجتماعياً، وفيما يلى سوف تقوم الدراسة الحالية بدراسة المشكلات الاجتماعية التى تؤثر في النمو المهنى للمعلم في المدرسة الحالية من خلال دراسة الظروف الاجتماعية للمعلم من خلال وضعه في شبكة العلاقات الاجتماعية التى تمثل المجتمع:

وبما أننا تطرقنا للمجتمع وأنساقة ووضع المعلم بشكل عام والمعلم غير المؤهل بشكل خاص من خلال كل نسق من أنساق المجتمع المختلفة فسوف نتطرق في إيجاز إلى:

- مفهوم المجتمع.
- مفهوم البناء الاجتماعى **Social structure**

١- مفهوم المجتمع:

اختلف علماء الاجتماع حول تعريف المجتمع فترة طويلة ، وظهر أثر هذا الاختلاف في إطارات المفاهيم والأفكار العامة التى يقوم عليها التحليل السوسيولوجى. ولعل أوضح تعريف للمجتمع هو الذى

- وتستغل سذاجته لتصل إلى شخص أخر، ولعل "نجيب الريحانى" و "بديع خيرى" لم يجدا شخصية بائسة أكثر من شخصية المعلم الذى كان يتقاضى أجر بخس لا يتعدى ١٨٠ قرشاً في الشهر لتكون الشخصية المحورية في الفيلم الذى يعد علامة هامة في تاريخ السينما المصرية والعربية.

قـدمه "هــارى جونســون " Harry Johnson والــذى حــدد فيــه الخصائص التى تميز المجتمع عن غيره من المصطلحات التى تستخدمها العلوم الأخـــرى " كالأمة أو الشعب ". ويــرى أن المجتمــع جماعــة تتميز بالخصائص الآتية [١]:-

أ- الإقليم المحدد.

ب- تأثير البيئة الاجتماعية.

ج-التكاثر عن طريق الجنس.

د- الثقافة الجامعة.

هـ - الاستقلال الاجتماعى.

ويرى "جونسون" أن إدخال مقاييس أو خصائص أخرى في تعريــف المجتمع، سوف يؤدى إلى تعريف مــثالى ليس مطابقاً للواقع. ومثال ذلك إذا قلنا أن المجتمع هو الجماعة المتكاملة المكتفية بــذاتها، ذات الثقافــة الشامــلة والإقليم المحدد، فإن إضافة التكامل ستوقعنا في مشاكل كثيــرة من الناحية النظرية والتطبيقية، فلأجــل أن يكــون المجتــع متكــاملاً، فلابد أن تكون هناك معايير عامة يلتزمها الأفــراد والجماعــات علــى السواء. ولما كانت بعض المعايير تستمد كثيراً من خصائصها من الــدين فيلزم إذن أن يكون للمجتمع المتكامل دين واحد وهذا ما ليس موجــوداً بالفعل. ومن أجل هذا يجب أن نبتعد عن التعريفات المثالية، ونحــاول أن نقتصر عــلى الخصائص الخمس ذات الطــابع العــام بالنســبة لجميــع المجتمعات [٢].

---

(١) السيد عبد العاطى السيد وســامية محمــد جــابر : أســس علــم الاجتمــاع ، (الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٧)،ص ٣٦٢.

(2) Johnson , H : **Sociology** ,(London ,Rout ledge and kegan Paul, 1961,) P p , 9-13 .

وهناك من ينطلق في تحديده لمفهوم المجتمع باعتباره "نسيجاً من العلاقات الاجتماعية يمثل درجة من الانتظام الاجتماعى يأخذها الوجود الاجتماعى خلال حركته في مواجهة الطبيعة منطلقاً منها، مرتداً إليها بدرجة أكثر كفاءة من السيطرة " [١]، وهو بهذا مفهوم يعبر عن صيرورة الحياة الإنسانية، وهو يؤكد بذلك أن المجتمع كيان غير ثابت، فهو في تحول مستمر، وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف المجتمع "باعتباره منظومة تتكون من شبكة الأنساق الاجتماعية والتى تتفاعل فيما بينها بشكل دينامي وفي ذات الوقت تنطوى على عوامل التشابه والاختلاف، لذا فالمجتمع دائم التغير" حتى يزداد انتظاماً واتحاداً في مواجهة الطبيعة.

وهذا التعريف يتسم بالشمول، والمرونة، وذلك لأنه يحتوى كافة الأنساق الاجتماعية بداخله. هذا بالإضافة لما تحويه هذه الأنساق من نظم ، وتنظيمات، ومراكز، وأدوار، ثم يحتوى كل هذه الأنساق نسق أشمل وأعم وهو النسق الثقافى، أما بالنسبة لانطواء المجتمع على التشابه والاختلاف، فتبدو أهمية التشابه حين نعلم أنه بدونه لا تتهيأ الفرصة للوعى المتبادل الذى يقوم كأساس في وجود المجتمع، كما تبدو أهمية الاختلاف أيضاً في أنه إذا كان أفراد المجتمع متشابهين فسوف تكون علاقاتهم الاجتماعية محدودة وبسيطة، وهو ما أكده " ماكيفر و بيج " في تعريفهما. ومن ثم يعوقون نمو المجتمع. وفي ضوء مفهوم المجتمع يمكننا أن نحدد النظرة البنائية له، وذلك فيما يلى:-

---

(١) عصام الدين هلال : التعليم وقيم التنمية ، (طنطا ، مكتبة سماح ،١٩٨٤) ص ١٢.

٢- مفهوم البناء الاجتماعي Social Structure:-

برغم من أن استخدام كلمة " البناء الإجتماعى Social Structure تعتبر حديثة نسبياً عندما استخدمها لأول مرة العالم البريطانى " رادكليف برا ون " Radcliff Brown سنة (١٩٤٠م) في محاضرته الشهيرة التى ألقاها أمام المعهد البريطانى للأنثروبولوجيا والتى حملت عنوان "محاضرات في البناء الاجتماعى "، إلا أن الفكرة التى تشير إليها الكلمة قديمة، وجدت في كثير من الكتابات الاجتماعية، في القرنين (١٨ و ١٩) فنجدها ممثلة في كتابات "مونتسكيو" Montesquie و" كارل ماركس " K Marx و "هر برت سبنسر" H. Spencer .

" فمونتسكيو" Montesquie يشير إلى مضمون الفكرة لنظرية النسق الاجتماعى الكلى وبخاصة في كتابه ".روح القوانين " . حيث يرى أن هناك انتظاماً وانسجاماً بين مختلف مظاهر الحياة الاجتماعية بالدرجة التى يصعب معها فهم قوانين أى مجتمع إلا في ضوء علاقته بالنظم السياسية والاقتصادية و الدينية، والعادات والتقاليد وحجم السكان وأمزجة الناس وخصائص البيئة الطبيعية و الجغرافية (١).

كذلك الحال عند "هر برت سبنسر" Herbert Spencer عندما أقام مماثلة أو مضاهاة بين المجتمع و الكائن العضوى مؤكداً على فكرة التساند الوظيفى أو الاعتماد المتبادل بين نظم المجتمع في مراحل تطوره المختلفة مما ساعد على نشر استخدام فكرة البناء والوظيفة التى شاع استخدامها في الدراسات الاجتماعية بعد ذلك (٢).

---

(1) B. Montesquieu; the Spirit of the Laws, (London, Tra. By T. Nugent George Bell & Sons, 1878). P.43.

(2) C. N. Shankar Rao: Introduction To Sociology, (New Delhi, Ram Nagar, 1995,) P. 14.

ويرى عديد من علماء الاجتماع أن مفهوم البناء يتضمن وجود مبدأين أساسيين ومتكاملين هما مبدأ الاستمرار في الزمن، ويصدق ذلك على الجماعات وعلى العلاقات الاجتماعية التى تؤلف البناء الاجتماعى. أما المبدأ الثانى هو أن العلاقات الثابتة المستمرة التى تقوم بالضرورة بين الجماعات المتماسكة التى ينقسم إليها المجتمع تتخذ شكل أنساق ونظم تلعب دورها في الحياة الاجتماعية. والشكل (١) يوضح مكونات الأنساق والبناء وآليات ضبط النظام التى تنتظم بناء الأنساق داخل البناء الاجتماعى [١].

وعند دراسة الأوضاع الاجتماعية للمعلم وأثرها في النمو المهنى له سوف تعتمد الدراسة على أحول المعلم داخل كل نسق من أنساق البناء الاجتماعى الذى يمثله شكل (١) بحيث نقتصر على ما يلى:

- الأحوال الاقتصادية للمعلم.
- الأحوال الأسرية والقرابية للمعلم.
- الأحوال الصحية والترويحية للمعلم.
- المعلم وأنساق الضبط الاجتماعى.

أولاً- الأحوال الاقتصادية للمعلم:

برغم قلة الدراسات المضبوطة، فإن الشكوى هى السائدة في الأوساط المجتمعية من تردى نوعية التعليم فى المدرسة الحالية، وتؤكد الدراسات القليلة المتاحة غلبة سمات ثلاث أساسية على ناتج التعليم فى البلدان العربية بشكل عام وهى: تدنى التحصيل المعرفى وضعف القدرات التحليلية والابتكارية، واطراد التدهور فيها.

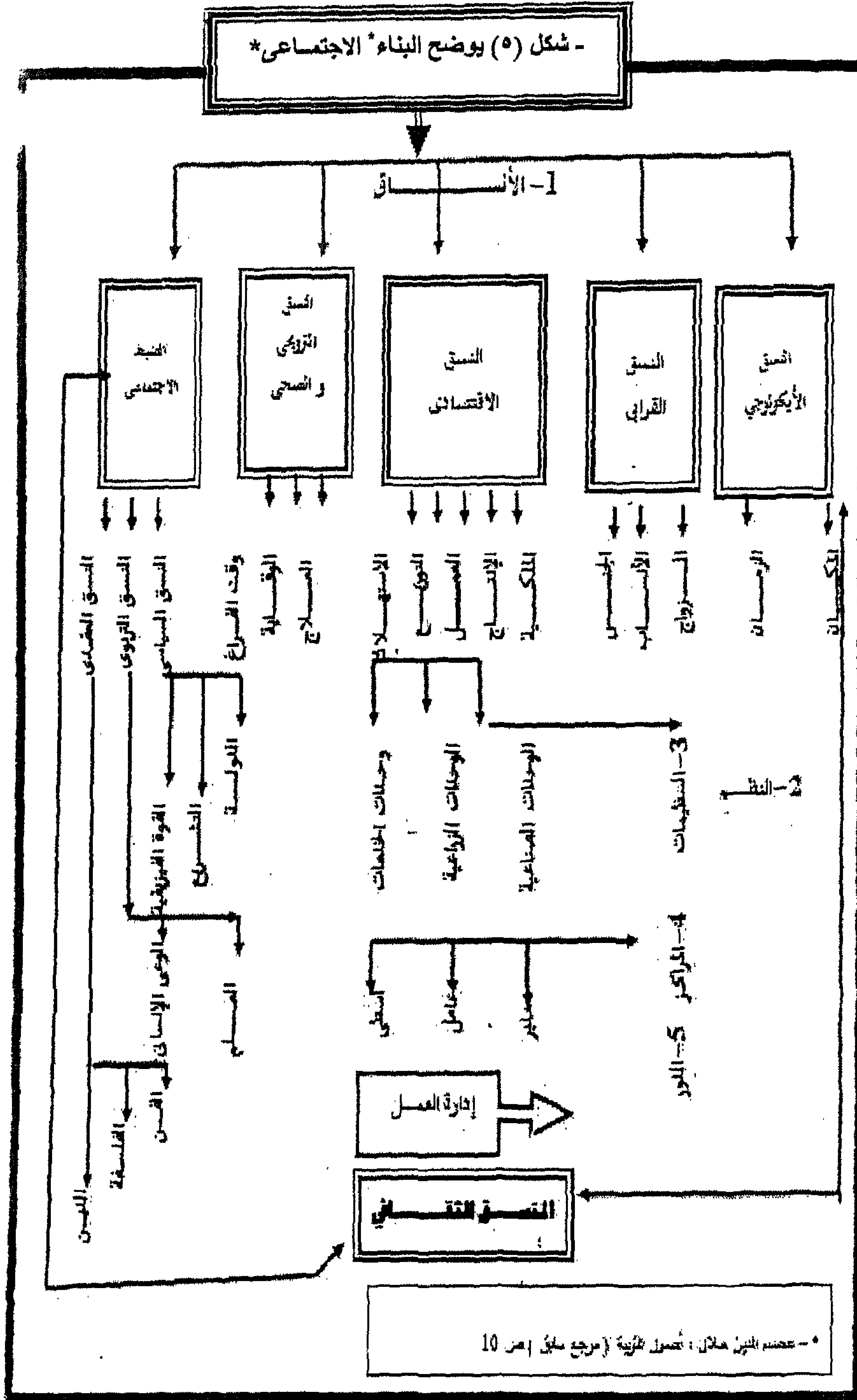
(١) عصام الدين هلال : أصول التربية ، (طنطا ، مكتبة سماح ، ١٩٩٣) ص٧٩.

ويقوم كذلك خلل جوهرى بين سوق العمل ومستوى التنمية من ناحية، وبين ناتج التعليم من ناحية أخرى، وهو ما ينعكس على ضعف إنتاجية العمالة، ووهن العائد الاجتماعى والاقتصادى على التعليم فى البلدان العربية. ويرجع ذلك إلى سؤ الأحوال الاقتصادية للمعلم وانصرافهم للأعمال الخاصة التى تعوضهم إهمال الحكومة لهم وعدم الاهتمام بشكل جدى بالمعلمين، وبالتالى تدهور الأجور الحقيقية للغالبية العظمى منهم [١].

فهناك فجوة شاسعة بين أجر المعلم وغيره من العاملين بالدولة، فنجد أن من يعمل منذ أكثر من ٢٠ عاماً ومرتبه لا يزيد علي ٣٠٠ جنيه شهرياً في حين أن تلميذه الذى تعلم على يديه وغيره ممن يعمل في مكان مختلف يحصل علي عشرات أضعاف هذا المبلغ..

---

(١) نادر فرجانى: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المشكاة ، ١٩٩٨م) ص ٤.



- شكل (٥) يوضح البناء* الاجتماعى*

* – عصام الدين هلال: أصول التربية (مرجع سابق) ص 10

بما أن مهنة التدريس من أكثر المهن التربوية التي تسهم في بناء المجتمع وتعزيز شخصية أفراده، وبرغم رسالتها السامية إلا إنها باتت في نظر البعض "مهنة من لا مهنة له" والمقصود بالطبع وجود عدد كبير من غير التربويين يمارسون تلك المهنة بدون الإعداد الكافى، وقبل أن تستعرض الدراسة للأحوال الاقتصادية للمعلم والتى تؤثر بشكل كبير في نموه المهنى فإن الدراسة الحالية سوف تعرض لعدد من آراء المعلمين حول طبيعة عملهم وهل تحقق لهم الإشباع المادى والمعنوى؟.

فيرى أحد المعلمين عدم رضاه الكامل عن العمل في مجال التدريس، قائلا: دخولنا عالم تكنولوجي معقد ومتطور للغاية وبشكل متزايد، جعل العالم يتجه إلى تخصصات تتماشى مع سوق العمل، مشيراً إلى تغيير مفهوم البعض عن مهنة التدريس بحيث لم تعد المهنة المناسبة لمن يريد أن يحيا حياة كريمة فالعمل متوفر بأجور ضخمة في مهن أخرى بعيدة عن مجال التعليم، فالمعلم يقع على عاتقه الهم الكبير من الأعمال تبدأ بالتحضير أو الإعداد للدروس والحصص التي لا تقل عن ست ساعات في اليوم، هذا إلى جانب الأعمال الأخرى من مناوبة ونشاط ومسابقات وغيرها وكأن المعلم ليس إنسانا إنما آلة تعمل بالريموت.

ويضيف أخر: مهنة التعليم لم تعد جاذبة للمواطن الذي يجد نفسه في مواجهة أعباء متزايدة ومتطلبات ضرورية فضلا عن أن المهنة لم تعد لها تلك المكانة الاجتماعية التي يجلها الجميع. كما أن اغلب من يعمل في هذه المهنة يلجأ إلى أسهل المواد لتدريسها حتى لا يغوص في أعباء المواد الأخرى التي تتطلب جهداً مضاعفا.

ويقول أحد المعلمين: أدرك مدى المعاناة التي يعانيها المعلمون مع الطلبة وأعلم أنها مهنة سامية وصعبة في آن واحد وصعوبتها تكمن في تنشئة الأجيال، ولكن للأسف هذه المهنة في مجتمعنا وظيفة غير متجددة

ولا تعطي حظاً وافراً لمن يمتهنها، كما أنه لا مستقبل لمن يلتحق بها لذا يفكر الشباب ألف مرة قبل محاولة الالتحاق للعمل بها.

ويشير آخر: إلى أن خوض غمار هذه المهنة يتطلب وضعاً مادياً ومعنوياً يتناسب مع المهنة وحجم عطاء المعلم، فالمواطن يحتاج إلى مستوى مادي معين ليعيش فيه ومن غير المعقول أن يتحمل الكثير وسط وضع مادي ضعيف لا يتناسب مع الجهد المبذول.

ويرى أحد المعلمين: أن المهنة أصبحت منفرة كما أن سبب عزوف الشباب الطموح عن المهنة قد يكون ناتجاً عن تجارب بعض المعلمين الذين أفنوا حياتهم فى المهنة دون مردود مادى يذكر. فعلى سبيل المثال كنا نسمع عبارات يرددها المعلمين على مسامع الفصل عندما كنت طالبا في المرحلة الثانوية عندما قال: "إن التدريس طريق الانتحار البطيء"، موضحاً أنهم يقفون لمدة ساعات طويلة في الفصل أمام أكثر من ثلاثين طالباً ويقومون بالعديد من الأعمال في وقت واحد مثل مراعاة سلامة التلاميذ مع إعطائهم الإرشادات والتحقق من اتباعهم التعليمات. إضافة إلى تحضير الدروس الجديدة والانتباه إلى سلوك الطلاب..إلخ..

ويرى أحد المعلمين غير المؤهلين عدم اقتناعه جدوى دراسة تخصص التربية قائلا: إن ما أراه أمامى من معاناة وضعف في المستوى المادى والاجتماعى للمعلم يجعلنى أبحث عن مهنة تساعدنى على أعباء الحياة بدلاً من ضياع الوقت في دراسة المواد التربوية التى سوف تزيدنى تعاسة على تعاستى، فكيف لي أن أتشجع للخوض في غمارها إذا كانت القدوة غائبة، مشيراً إلى أن من بين الأسباب التي تحد من امتهان المواطنين التدريس إرهاق العمل وضعف الراتب وغياب الحوافز والمكافآت وعدم تقدير دور المعلم في المجتمع.

ويوضح أحد مديرى المدارس الإعدادية: أن نسبة العاملين في مهنة التدريس لم تتغير منذ فترة طويلة ويقول: أعمل في هذا المجال منذ أكثر من خمسة وعشرين سنة برغبة ذاتية ولإيماني أنها رسالة تحمل كل المعاني السامية للعلم، وقد بدأت بتدريس مادة العلوم لمدة تسع عشرة سنة إلى أن حصلت على الترقية مؤخراً. ويضيف: خلال تلك السنوات وإلى الآن لا يزال الوضع كما هوعليه فنسبة الراتب تغيرت بصورة ضئيلة جداً مقارنة بنسبة الرواتب في وظائف أخرى والتي وصلت إلى معدل ١٠٠% مع مراعاة الفارق بين مرتب المعلم وغيره حيث تصب بالطبع في صالح الآخر.

ويعلل سبب تردد الشباب للعمل بالمهنة قائلا: هنالك تخويف من المهنة خاصة من المعلمين الذي شبعوا من التدريس وأصابهم الإحباط من تكرار الروتين اليومي، فيعكسون صورة سيئة عن المهنة من خلال استخدام بعض الأساليب والأقوال أمام الطلاب والتي تدل على رتابتها، كما أن نفورهم يعود إلى وجود أقرانهم ممن أتموا الثانوية العامة وحصلوا على وظائف ورواتب عالية وأفضل مما يتقاضاه المعلم بكثير. وكذلك فإنني أرى أن الإعلام لعب دورا أيضا في تشويه صورة المعلم من خلال ما تعرضه من مسلسلات ومسرحيات تدعوللسخرية(*) من مربي الأجيال مما افقد ذلك هيبته.

(*) لعل المسرحية الأخيرة التى تم عرضها في "قناة النيل للدراما" أخيراً بتاريخ ٢٠٠٥/٥/٢٣ بعنوان " المدرسين والدروس الخصوصية " للكاتب الساخر " فيصل ندا لأبلغ دليل على مدى تناول المعلم في الأعمال الفنية بشكل مزرى ويسيء بشكل فج لكل معلم فالمسرحية رغم وضوح الهدف بضرورة الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة من خلال أحدى سيدات الأعمال الوافدات من الخارج تريد شراء المدرسة لتنهض بها إلا أنها بشكل عام من خلال أحداث المسرحية تصور المعلم المصرى في قمة الجهل والتخلف.

ويتحدث أحد المعلمين عن تجربته الخاصة التي تعكس تململه من ممارسة مهنة التدريس على مدى سبع سنوات فيقول: بصراحة نعاني من بطء شديد في النموالمهني للمعلمين ومن نظرة دونية لهذه المهنة من قبل بعض أفراد المجتمع. ويعترف بأن مهنة التدريس من المهن الشاقة فقد أصبح العمل بمثابة الروتين القاتل، ويشير إلى أنه يرغب في ترك المهنة بعد أن أصبح المعلم في ذيل قائمة المهن الأخرى، مؤكداً أن أعباء المعيشة تتزايد ومهنة التعليم شاقة والرواتب فيها محدودة بخلاف الوظائف الأخرى التي لا تحتاج إلى جهد كبير وتمنح موظفيها رواتب عالية وترقيات سريعة، فهل يعقل أن أتقاضى ٣٠٠ جنيهاً فقط بأقدمية عشرين عاماً وتلميذى المتخرج العام الماضى يتقاضى ٣٠٠٠ جنيهاً هذا من ناحية، بالإضافة إلى أن التغيرات التي تطرأ في التربية والتعليم بين فترة وأخرى تحدث دون أخذ رأي المعلم أوالاهتمام باقتراحاته.

وأضاف: هنالك معوقات كثيرة تعيق خوض الشباب للتدريس أهمها صعوبة التعامل مع طلاب يحملون سلوكيات مختلفة وغريبة فهنالك نظرة عدائية من الطالب إلى المعلم بعدم تقديره أوتقدير ما يسعى إليه خاصة أن جيل اليوم لم يعد يخشى من يقف أمامه خاصة بعد قرارات الوزير السابق بتجريم الضرب داخل المدارس.

ويقول أحد معلمى اللغة العربية : من المفترض أن يكون للمعلم المواطن مكانة متميزة في المجتمع ويحظى بدعم مادي ومعنوي حتى يبدع فكيف سيتحقق ما تصبو إليه الوزارة إذا لم يجد من يدفعه معنويا ليواصل مشواره وأعتقد أنه ثروة يجب أن تسخر لخدمة الوطن لذلك يجب أن يحظى بدعم دائم لأن المستقبل سيكون لأبناء الوطن الذين سيساهمون في بناء المجتمع.

ويضيف: مهنة التدريس لا تزال تعتمد على أسـلوب التلقـين فقـد التحقت بها منذ ست سنوات ودرست مراحل مختلفة إلا أن الأسلوب كما هوعليه بدون تجديد أوإبداع واعتقد أن السبب يعود إلـى عـدم وجـود تجاوب بين الطالب والمعلم وضعف المناهج وتغييرها بين فترة وأخرى، كما أن وجود تلاميذ غير مبالين بالدراسة والتحصيل حيث يـرون بـأن الدراسة ليست ضرورية لهم ولا تعدل من وضعهم هذا يمثل إحباط للمعلم وتبديد لجهوده(*).

وباستطلاع آراء المعلمات تقول إحداهن : أن مهنة التدريس من أرفع المهن وهي رسالة ،ولكن من المجحف القول ان ضغوطات العمل هـي السبب الرئيسي لعزوف شبابنا عن التدريس فالمسألة تبدو أعمق من ذلك بكثير. فالمشكلة تكمن في تفكير الشباب ومحاولة المقارنـة بـين مهنتـه كمعلم وبين غيرها من الوظائف الحكومية الأخرى فهم يرون أن راتـب أقل عامل في أى محكمة يتقاضى أربع أضعاف راتب أى معلم قديم ، لذا فالأمر جد مؤلم، هذا من جانب ، وعلى الجانب الأخر فإن عـدم وجـود تجديد أو استراتيجيات جديدة تشجع على الإبداع في العمل إضافة إلى ذلك فإن شبابنا يبحث عن الوظائف الإدارية التي لا تتطلب جهدا منهم.

وتضيف: إن عملهن كسيدات في مهنة التدريس هو خير ما يمكن أن يقدموه لمجتمعاتهم ، وليس هذا فحسب بل إنهن بعملهن هذا أنما يسهمن

(*) كتب الأستاذ الدكتور عصام الدين هلال في أحد مقالاته " أن الخلود في الوظائف على مستوى القيادات السياسية بهذا الوضع إنما يقتل الطموح في نفوس الـنشء " ويعتقد الباحث أن هذا هو سر فقدان الطموح وظهور اللامبالاة لدى التلاميذ فـي مدارس اليوم فالتغير سنة الحياة، لذا من الصعب مثلاً أن تسأل تلميذ عن الوظيفة التى يتمنى أن يصل إليها فيجيب : أتمنى أن أصبح رئيس جمهوريـة ، أو حتـى وزير...!.

في تشكيل مستقبل المجتمع وفيه تشكيل لشخصيات الشباب الذين يحملون عبء المسؤولية في مستقبل أوطانهم وشعوبهم، وبطبيعة الحال لا يمكن أن يترك المعلمون آثاراً طيبة في طلابهم ما لم يكونوا أنفسهم قد أعدوا إعدادا طيباً وإلا فان الحصاد سوف يكون مؤسفاً.

وتوضح أخرى: إن رسالة التدريس ليست بالمهمة السهلة كما يظن البعض فهي تحتاج إلى أن يكون الذي يختارها على قدر من الذكاء و الموهبة والصبر وسرعة البديهة والقدرة على تحمل المشاق والمثابرة التي تتطلبها، وأن يكون اختياره لها عن رغبة وإيمان بأنها من أنبل وأشرف المهن فهي تحتاج إلى الضمير الحي والإنسان الذي يمتلك روح التضحية والبذل والعطاء دون توقف أوفتور، وشخصياً اخترت التدريس برغبة ذاتية كونها وسيلة لغرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.

وقد لاحظت الدراسة الحالية أن مهنة التدريس قد لحقها شيء من سوء الفهم أوسوء التقدير، داخل المجتمع، بسبب أن البعض تصور أنها "مهنة من لا مهنة له" أي أن أي إنسان يستطيع أن يقوم بالتدريس دونما إعداد، وقد يكون هذا الاعتقاد سائدا في عديد من المجتمعات إلا أن مجتمعنا يجب أن يرفضه، لأن من يتجه للتدريس يتجه بإرادته وبرغبته. وقد أصبحت هذه المهنة محل اتهام ولكن يجب النظر إليها باعتبارها مسؤولية ضخمة تتطلب خيالاً وموهبة فائقة، بل وجميع الصفات الطيبة التي يتمتع بها خيرة شبابنا، بيد أن التدريس في ظل الظروف الحالية قد لا تكون المهنة المناسبة للكثيرين، خاصة أنهم ينظرون إلى من يمضي أكثر من عشر سنوات من حياته وهو مواظب على مهنة محددة الملامح ولا تحتمل أي تطور أوتبدل ولا تؤدي إلى ارتقاء لا على المستوى الشخصي ولا المهني لا بد أن يشعر في نهاية المطاف بالإحباط وعدم الرغبة في إعطاء المزيد، حيث أن الراتب لا يتناسب مع الجهد المبذول

لذا يجب إعادة النظر فيها بحيث تتساوى مع المهن الأخرى من حيث العلاوات والترقيات وذلك من باب التشجيع على خوض هذا المجال والإبداع فية، فالمشكلة ليست مادية فقط وإنما العمل لسنوات طويلة دون ترقية يعد المشكلة الأهم، فالمدرس مدرس مهما امتدت سنوات خبرته، وهذا لا يعني التقليل من قيمة المهنة ولكن متطلبات الحياة تجعله يفكر ألف مرة قبل الالتحاق بها، خاصة أن أعباءها كثيرة يحملها معه في المدرسة والبيت وذلك بسبب كثرة الحصص التي يكلف بها بعض المدرسين ويكلفون إلى جانبها ببعض الأنشطة المصاحبة حيث يصاحب إرهاق المعلم بالعمل رداءة في الأداء، مما يؤدي إلى تشتيت وبعثرة جهود المعلم.

وبعد العرض السابق سوف تقوم الدراسة فيما يلى بعرض للأحوال الاقتصادية للمعلم والتى تجسد بوضوح أسباب تردى أوضاع المعلم المادية والمعنوية:

- دخل المعلم:

لا يمكن القول إن هناك فلسفة واضحة للأجور في مصر نربط بين الأجر أو الرواتب وبين الإنتاج والتطوير والإبداع في العمل بقدر ما يوجد استمرار لآليات تحديد الأجر بناء علي التوصيف الوظيفي للعامل أو الموظف، ورغم أن القدرة الشرائية للأجور في مصر قد تغيرت في ظل ارتفاع أسعار السلع والخدمات بمعدلات أسرع من معدلات ارتفاع الأجور الأساسية بالذات في سنوات ارتفاع معدل التضخم منذ منتصف السبعينيات وحتي النصف الأول من التسعينيات إلا أن دخول جزء من العاملين ارتفعت بسبب ارتفاع المكافآت والحوافز والدخول الإضافية(١).

---

(١) سمير بحيرى : الموظف الغلبان : ملاليم الموظفين وملايين الوزراء، (جريدة الوفد، العدد ٥٦٦٧ ، السبت ٢١ مايو ٢٠٠٥)ص ٥.

وتخضع أجور المعلميين كغيرها من أجور العاملين بالحكومة للقانونين ٤٧ و٤٨ لسنة ١٩٧٨ المعدلين بالقانون ١٣٦ لسنة ١٩٨٠م الذي يحدد بداية الربط ونهايته لشاغلي الوظائف الحكومية وينص القانون علي أن الأجر الشهري لموظف الدرجة السادسة يبدأ من ٢٠ الي ٤٥ جنيها وعلاوته الدورية ما بين ١.٥ الي ٢ جنيه كما يحصل موظف الدرجة الخامسة علي أجر يبدأ من ٢١ و٦٠ جنيهاً كحد أقصي وعلاوة دورية جنيهين في نهاية السنة المالية ويمنح موظف الدرجة الرابعة مرتبا يبدأ من ٢١ الي ٦٠ جنيها وعلاوة ٣ جنيهات سنويا بينما يصل أجر الدرجة الثالثة والتي يبدأ عندها المعلم مشواره الوظيفي إلي ٣٣ جنيها في بداية مربوط الدرجة وينتهي عند ١١٢ جنيها بحد أقصي ١٦٠٨ جنيهات سنويا وعلاوة دورية ٤ جنيهات سنوياً(١).

جدول(٢) يوضح معدل أجور العاملين بالدولة بمختلف الدرجات وفقاً للقانونين ٤٧ و٤٨ لسنة ١٩٧٨ المعدلين بالقانون ١٣٦ لسنة ١٩٨٠م.

الدرجة	معدل الأجور بالجنيه	العلاوة الدورية بالجنيه
السادسة	٢٠ / ٤٥	١.٥ / ٢
الخامسة	٢١ / ٦٠	٢
الرابعة	٢١ / ٦٠	٣
الثالثة	٣٣ / ١١٢	٤
الثانية	٥٥ / ١٣٥	٥
الدرجة الأولى	٨٠ / ١٥٠	٥

(١) وزارة التأمينات والشئون الاجتماعية : تشريعات اجتماعية ،(منشور لقوانين العاملين المدنيين بالدولة الصادر بالقانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ وتعديلاته) ص١.

ومن الطريف أن الحد الأقصي الرسمي لمرتب المعلم لا يكفي لشراء أكثر من ٣.٧ كيلو جرامات من اللحوم شهريا.. ومن المستحيل أن يكون مثل هذا الراتب أساساً لحياة كريمة، ويتضح أيضاً من خلال الجدول السابق أن ما يحصل عليه موظف الدرجة الثانية في القطاع الحكومي وهي تعادل رئيس قسم علي أجر يبدأ من ٥٥ الي ١٣٥ جنيهاً وعلاوة ٥ جنيهات سنوياً وينص القانون علي منح صاحب الدرجة الأولي - مدير إدارة - أجراً يبدأ من ٨٠ الي ١٥٠ جنيهاً وعلاوة قدرها ٥ جنيهات سنوياً علي أن يكون الحد الأقصي السنوي للمرتب ما بين ١١٤٠ و٢٠٨٨ جنيها ويحصل المدير العام علي أجر يبدأ من ١١٠ إلي ١٦٦ جنيهاً وعلاوة ٦ جنيهات سنوياً ويمنح القانون ذوي الدرجات العالية الموازية لمنصب مستشار فئة "ب" ورئيس قطاع مرتباً يبدأ من ١٢٥ الي ١٧٦ جنيهاً و٢٥ قرشاً وينتهي التوصيف عند أصحاب الدرجات الممتازة التي تعادل وكيل أول وزارة عند أجر ١٨١ جنيهاً و٢٥ قرشاً ولا يحصل هذا المسئول الكبير علي أي علاوات دورية عند بلوغه هذه الدرجة تضاف علي أساس راتبه وإنما يدخل في دائرة الحوافز والبدلات الخاصة عدا العلاوة الاجتماعية للمتزوج والمنحة الشهرية التي تبلغ نحو ١٠ جنيهات(١).

وتؤكد عديد من الدراسات العلمية أن المستهلك المصري ينفق ٨٠% علي الأقل من دخله علي الغذاء، ويرجع ذلك إلي انخفاض مستوي الدخل وارتفاع معدل الاستهلاك في السلع الضرورية وعلي رأسها الغذاء، وقد أدت الزيادة في أسعار السلع الغذائية المستوردة إلي انصراف بعض

---

(١) إلهام المرغني: قراءات في الغلاء وسنينه، (الحوار المتمدن، العدد ٧٨١، ٢٢مارس ٢٠٠٥) ص٢.

المستهلكين وقرر استهلاك البديل المماثل لها من المنتجـات المصـرية، خاصة بعد ارتفاع سعر الدولار وهذا التحول أدي إلـي ارتفـاع أسـعار الخضر والفاكهة والسلع الغذائية.

وقد قدرت عديد من المصادرالأخرى أن نسبة ارتفاع الأسعار أنمـا تتراوح بين ٥ % و١٢٠% واقترحت أن العلاج يتمثل فـي تصـحيح العجز المزمن في الميزان التجاري، وكذلك الخروج من حالة الإنتاجيـة المتدهورة في كثير من المنشآت. وإحلال الإنتاج المحلي محل المنتجـات المستوردة، خاصة للمنتجات التي لها بديل محلي جيد، وهي السلع التـي وعد اتحاد الغرف التجارية بحصرها حتى تكون تحت نظر المستوردين، إلا أن الأمر تاه في زحام الارتفاعات المتوالية للأسعار، وهكـذا ضـاع محدودى الدخل من الفقراء بين الحلول الجزئية والمسكنات بينمـا غـول الغلاء ينهش في أحشاء المجتمع (١).

وفي مصر لغز كبير اسمه الأجور والأسعار ولا يجرؤ أكبر العقول الاقتصادية علي حله، فإذا كان دخل الشخص المتوسط ٢٠٠ جنيه شهريا فإنه علي الأقل ينفق أكثر من ٦٠٠ جنيه، ولا أحد يعرف من أين يحصل المعلم علي الفرق بين ما يحصل عليه وبين ما يصرفه، وفي اللحظة التي تستطيع الدولة أن تحصل علي إجابة لهذا اللغز العجيب فسوف تنصـلح أمور كثيرة (٢).

ولأن البند الآخر من دخل المعلم العام من وظيفته الرسمية هو الحوافز فقط، فإن هذا البند المفتوح نسبيا والأعلي سقفاً يتحول لمصدر

---

(١) غالى محمد : انفلات الدولار يصيب ميزانية الأسرة بالخلل،(مجلة المصـور – الخميس – ٢٣ يناير ٢٠٠٤م)ص ٢٤.

(٢) إلهام المرغنى: (مجع سابق) ص ٣.

مهم للدخل وفي غياب الشفافية وضعف آليات الرقابة الرسمية والشعبية فإن توزيع هذه الحوافز يرتبط عادة بالمحسوبية وبقدرات المعلم في اكتساب رضا رؤسائه بأية طريقة بغض النظر عن كفاءته في العمل والأسوأ من كل ذلك أن عدم كفاية الراتب في الجهاز الحكومي لضمان حياة كريمة يفتح الباب أمام قيام البعض باستخدام الوظيفة العامة كمدخل للحصول على الأموال اللازمة لتعويض عجز الراتب الرسمي لضمان حد أدنى للحياة الكريمة.

كما أن المستويات المتدنية للغاية للأجور والمرتبات الرسمية تضع المعلم الأمين والملتزم الذي لا يقوم بأي تجاوزات لتحقيق دخول إضافية غير مشروعة في وضع معيشي صعب للغاية بشكل يؤثر سلبيا علي تماسك أسرته، وعلي موقعه الاجتماعي ووضعه النفسي.. وتجدر الإشارة الي أن بعض المعلمين في المدارس الرسمية يتعاملون مع راتب الوظيفة العامة علي انه أقرب إلي إعانة بطالة ولا يؤدون أعمالاً فعلية ويتفننون في الغياب عن العمل بكل المبررات الممكنة ويقومون بالالتحاق بعمل آخر يساعدهم علي مواجهة أعباء الحياة والتزاماتها.

وتعتمد فلسفة الأجور في أغلب دول العالم علي الأجر مقابل العمل والإنتاج سواء بالنسبة للعاملين في الحكومة وقطاعيها العام أو الخاص وهذه الفلسفة تجعل من الأجور محركا للعمل والإنتاج والابتكار وتعتبر أجور العاملين في القطاع الحكومي والعام أعلي من نظيرتها في القطاع الخاص في الكثير من البلدان.. فدولة مثل "اليابان" تمنح العاملين بالحكومة ميزات مالية أفضل من القطاع الخاص لأنها تريد أن يكون موظف الحكومة بعيداً عن أي متاعب أو مؤثرات مالية تجعله متحيزاً عند اتخاذ قراره وتحميه من طلب الرشوة. كما تلجأ "فرنسا" الي وضع شرائح للدخول تتناسب والمؤهلات العلمية وسنوات الخبرة والتخرج لكل شخص

بغض النظر عن عمله بالحكومة أو القطاع الخاص فهي تجبر الجميع علي الالتزام بهذه القواعد ورغم أن القطاع الخاص يحاول التهرب منها بتشغيل العمالة غير الشرعية لدفع أجور أقل مما تحدده الدولة إلا أن نسبة التهرب ضئيلة إذا ما قورنت بحجم العمالة في الدولة وتفرض غرامات فادحة علي أصحاب العمل الذين لا يلتزمون بهذه القواعد حتي تحافظ الدولة من منطلق مسئوليتها الاجتماعية علي ألا تنخفض الأجور الدنيا لكل فرد حسب مستواه العلمي وسنوات عمره عن المستوي الذي حددته الدولة.. وفي المقابل تمنح الدولة تسهيلات لرجال الأعمال وأصحاب العمل لتشجيعهم علي تشغيل كافة الأعمار والتخصصات.

كما تقوم ألمانيا بتعويض العامل الذي يخسر وظيفته ويلتحق بعمل أقل دخلا بدفع الفرق بين الدخلين بما يتناسب مع عمره ومؤهلاته وقد يمتد العون الي عدة سنوات حتي لا يحدث هبوط حاد في الدخل ويتعرض العامل لمشاكل اجتماعية مفاجئة ويتم هذا الأمر مع جميع العاملين بغض النظر عن طبيعة أماكن عملهم كما توجد ضمانات اجتماعية موازية في انجلترا والولايات المتحدة معقل الرأسمالية والسوق الحرة وتهدف هذه السياسات إلي منع انهيار السلم الاجتماعي ومكافحة الفساد والحفاظ علي مكانة الدولة وهيكلها الإداري.

وبالنظر إلي الخبرات الدولية في قضية الأجور والرواتب وبالنظر الي أن المرتبات والأجور وتوابعها في مصر قد ابتعدت كثيرا عن قاعدة " الدفع مقابل العمل والإنتاج والانجاز والابتكار " فإنه كان من الطبيعي أن تظهر تناقضات فريدة في نظام الأجور والرواتب المفتعل جوهرياً في مصر فلا يعقل مثلا أن يكون الحد الأقصي لمرتب محافظ البنك المركزي ٦٠ ألف جنيه سنويا بينما يمكنه أن يحصل عند تركه منصبه علي هذا المبلغ من بنك تابع للدولة من البنوك المساهمة خلال ١٥ يوما فقط وبقوة القانون واللوائح.

كما أن الراتب الشامل متضمنا الحوافز والمكافآت والأرباح والبدلات المختلفة لموظفي الأجهزة الإعلامية التي توجد بها إعلانات التليفزيون والإذاعة والصحف يبلغ عشرات أضعاف رواتبهم الأساسية ويبلغ عشرات أضعاف الراتب الرسمي للوزير نفسه (١).

وزيادة في الاستخفاف بعقول الموظفين لجأت الحكومة إلى دفع علاوة سنوية بخلاف العلاوة الدورية تسمى العلاوة الاجتماعية وهي تصرف بنسبة ١٠% من الأجور الأساسية كتعويض عن ارتفاع الأسعار .هذه هى أساليب المواجهة الحكومية. بينما يرى بعض الخبراء بالبنك الأهلي ضرورة إعادة النظر في النسبة المقررة للعلاوة الاجتماعية، وأن نسبة ١٠% أو حتي ٢٠% التي قررها الرئيس مبارك أخيراً في عام ٢٠٠٥م وتدرسها حاليا وزارة المالية لن تجدي. فالعالم اليوم يستخدم سياسة أن تكون الأجور أعلي من الارتفاع في الأسعار للمحافظة علي مستوي الاستقرار الفعلي والنفسي والمادي للعاملين وزيادة مستواهم المعيشي ورفع دخولهم حتي تمضي متفاعلة وفاعلة مولدة للقيمة المضافة وللعائد المردود والذي يسمح للمشروعات بتصريف إنتاجها وتكوين رأس مالي مناسب وزيادة التراكم الرأسمالي علي مستوي الدولة بما يمكنها من الحصول علي عوائد تغطي احتياجاتها وموازناتها بشكل عامي وعملي سليم، ودون الإرهاق بمزيد من الأعباء (٢).

---

(١) إيمان الجندى : **تعديل سياسة الأجور في مواجهة الغلاء**،(جريدة الوفد – الجمعة ٢٤ ديسمبر ٢٠٠٤م) ص٦.

(٢) إلهام الميرغنى: **مفاهيم ديموقراطية مغلوطة** ،(جريدة الأنباء العالمية– العدد الأول– ٣٠ مايو ٢٠٠٥م) ٦.

ثانياً:ـ الأحوال الأسرية والقرابية للمعلم:

تمثل الأسرة شبكة من العلاقات والمفاهيم التى تشكل النواة الأساسية للمجتمع، كما تشكل المنظومة القيمية، والحاضن التربوي للفرد، وإيجاد عملية التطبيع الاجتماعي، وتشكيل شخصية الطفل، وإكسابه العادات التي تبقى ملازمة له طول حياته، فهي البذرة الأولى في تكوين النمو الفردي وبناء الشخصية، فإن الطفل في أغلب أحواله مقلّد لأبويه في عاداتهم وسلوكهم فهي أوضح قصداً، وأدق تنظيماً، وأكثر إحكاماً من سائر العوامل التربوية. **والأسرة**: رابطة اجتماعية تتكون من زوج زوجة وأطفالهما، وتشمل الجدود والأحفاد، وبعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة كما أن الزواج الذي لا تصحبه ذرية لا يكون بالطبع أسرة [(١)].

ـ المشكلات القرابية التى تواجه المعلم.

١ـ مشكلة الزواج:

والمعلم المصرى شأنه شأن أى فرد في المجتمع يحاول تكوين أسرة سعيده إلا إنه غالباً ما يصطدم بالواقع المرير خاصة مع الفجوة الرهيبة بين الفقراء والأثرياء واستشراء الفساد وسيطرة الدولة البوليسية رغم هامش حرية إبداء الرأي، وشيوع حالات اليأس والإحباط بين الشباب لعدم قدرته علي توفير سبل الحياة الكريمة وفشله في إيجاد مسكن لتحقيق حلمه في تكوين أسرة من ناحية ، وسطوة وسائل الإعلام واضطلاعها بدور خطير في تشويه صورة المعلم من ناحية أخري، حيث يواجه المعلم صعوبه في اختيار شريكة حياته فهو مرفوض من جانب أهل الفتاة على الأقل بسبب هذه الصورة السيئة التى تنقلها وسائل الإعلام عن المعلم، لذا

---

(١) معتز الخطيب : الأسرة من منظور اسلامي، (الشبكة الإسلامية الموقع على الإنترنت www.islamic.net) ص١.

أصبح الزواج مشروعا بعيد المنال مع الظـروف الاقتصـادية الخانقـة وتخلي الدولة عن دورها في توفير الخدمات الأساسية للمواطنين وتركيز اهتمامها في قضايا لا تخص غالبية الفقراء ومحدودي الدخل وتعمل علي زيادة التفاوت الطبقي لصالح قلة من رجال الأعمال الذين فتحت لهم جميع المجالات لقيادة البلاد نحو مجتمع النصف في المائة كما كان الحال عليه قبل ثورة يوليو ١٩٥٢، ولذلك باعت الدولة القطاع العام وشردت العمال والتزمت بتطبيق تعليمات الصندوق والبنك الدوليين واكتفـت بـ "تدليل رجال الأعمال" الذين لم يقدموا لمصر صناعة حقيقية (١).

لأن العامل الاقتصادي يمثل متغيرا رئيسيا في إقبال الشـباب مـن عدمه على الزواج، فقد أصبح محاولة التغلب على هذا العامل هاجساً لدى معظم الدول فقرائها وأغنيائها، فبرغم انخفاض مستوى دخل الفـرد فـي مصر بشكل عام ودخل المعلم بشكل خاص إلا أن ارتفاع تكاليف الزواج بسبب المغالاه في المهور وارتفاع أسعار السلع مما يدفع الشـباب إلـى الإعراض عنه، أو اللجوء للأسرة لتساعده على أعباء وتكاليف الـزواج رغم ما يسببه ذلك من ألم نفسي للشاب المقبل على الزواج فهو بذلك يمثل عبئاً إضافياً على الأسرة وبمعنى أدق "عاله على الأسرة"، حيـث أنـه يصبح عاجزاً عن تحقيق ذاته.

وحتى نتخيل حجم المشكلة فلنستعرض تقدير تكلفـة الـزواج التـي حصلنا عليها من المعلمين.. بداية ثمة فجوة في الأرقام فبعض العـائلات ترفض ألا يقل المهر عن ٥٠ ألف جنيه، بينما هناك عائلات أخرى قـد تقبل ١٠ ألاف جنيهاً مصرياً.

---

(١) نشوى الديب، و ريهام سعيد : سيناريوهات المستقبل ،" دراسة علمية لمنتديات العالم الثالث"(العربي – جريدة الحزب العربي الديموقراطي الناصـري، ٢٢ ، إبريل، ٢٠٠٥) ص٣.

ولا يقف الأمر عن هذا الحد، فالعريس يدخل في متوالية مالية أخرى، تتمثل في الهديا للفتاه ولأم الفتاه عند كل زيارة أثناء فترة الخطوبة، إلى جانب إضطلاعه بشراء فستان للخطوبة أو " الشبكة" وآخر للزفاف ولا تقل تكلفه أى منهم عن مبلغ يتراوح بين ٥٠٠ / ٢٠٠٠ جنيه بحسب المستوى الاجتماعى للعروسين، هذا إلى جانب تكاليف بطاقات الدعوة للفرح وخلافه.

إذن متوسط عملية تكلفة الزواج قد تصل إلى ١٠٠ ألف جنيه أو ٣٠ ألف جنيه إذا كان المهر منخفضاً، كما يبدو أصبحت المشكلة تكمن في أن مراسم الزواج هذه أصبحت بمثابة القانون غير المكتوب الذي تلتزم به العائلات عند تقدم الشباب للزواج، وهو ما يرجعه الباحثون إلى التمسك بالأعراف في المجتمع المصرى وبخاصة في المجتمع الريفى، إضافة لعوامل أخرى منها التفاخر الاجتماعي (١).

٢ـ مشكلة المسكن:

إن مشكلة السكن وتهيئة المسكن تعد اليوم سن أبرز مشاكل التى تواجه أفراد المجتمع عامة والمعلم بصفة خاصة، فالشاب إذا لم يتيسر له المسكن لا يقدم على الزواج، ولذلك نجد أن المعلم بدخله الحالى لا يقدر على شراء الأرض والسكن إلا بمساعدة العائلة، لذا فالشائع عند سؤال الشاب لماذا لا تتزوج؟ فالإجابة المؤكدة هى: لا أملك مسكناً والأجور مرتفعة، ولا أتمكن من سدادها، فليس أمامي إلا العزوبية لضيق ذات اليد أو على ماتفرج.علماً بأنه يمكن العيش في غرفة أو بيت متواضع دون الحاجة إلى كثير من التشريفات والمباهج اليومية، وقد أجمع العديد من

---

(١) أحمد على المجدوب: أيهما أكثر إجراماً المرأة الريفية أم الحضرية،(مؤسسة البلاغ ١٧ مايو ٢٠٠٥م) ص١.

المعلمين أن مشكلة السكن تمثل أكبر العوائق أمام اتمام الزواج وتطفو بين فترة و اخرى هذه المشكلة حتي باتت تمثل هم ومأزق لعدد كبير من افراد مجتمعنا ذوي الدخل المحدود أوالمتدني فاسعار العقارات والإيجارات ترتفع بشكل مذهل و هذا ينذر بتفاقم هذه المشكلة لتزداد حجم المعاناة أكثر وأكثر مع موجة ارتفاع الاسعار و بالطبع توجد حلول كثيرة لهذه المشكلة و لكن أغلبها مكلف للغاية [١].

ثالثاً - الأحوال الصحية والترويحية للمعلم.

ضغوط العمل قضية لازمت الإنسان منذ وجوده على الأرض، فقد وجد ليعمل وكان هذا العمل ولا يزال مصدر الشقاء والتعب والجهد، وذلك مصداقا لقوله تعالى: "لقد خلقنا الإنسان في كبد "[٢]، ويترتب على هذا العمل وما صاحبه من شقاء مواجهة الإنسان لكثير من مصاعب وتحديات الحياة التي جلبت له المتاعب الصحية. وتمثل الصحة أعظم نعم الله سبحانه وتعالى على الإنسان بعد نعمة الإيمان به سبحانه.

تعرف الصحة العامة: "بأنها العلم الذي يهتم بالحفاظ على سلامة وصحة الإنسان، وذلك بتوفير بيئات عمل آمنة خالية من مسببات الحوادث أو الإصابات أو الأمراض المهنية "، أو بعبارة أخرى هي مجموعة من الإجراءات والقواعد والنظم في إطار تشريعي تهدف إلى الحفاظ على الإنسان من خطر الإصابة والحفاظ على الممتلكات من خطر التلف والضياع.

---

(١) حسين علي غالب: توزيع الأراضي وحل مشكلة السكن، (الحوار المتمدن – العدد ٧٣٣- ٢٩ مايو ٢٠٠٥) ص ١.

(٢) سورة البلد :الآية ٤.

وتدخل الصحة المهنية في كل مجالات الحياة فعندما نتعامل مع الكهرباء أو الأجهزة المنزلية الكهربائية فلا غنى عن أتباع قواعد السلامة وأصولها وعند قيادة السيارات أو حتى السير في الشوارع فأننا نحتاج إلى أتباع قواعد وأصول السلامة وبديهي أنه داخل الحرم التعليمي وأماكن العمل المختلفة فأننا نحتاج إلى قواعد السلامة، بل أننا يمكننا القول بأنه عند تناول الأدوية للعلاج أو الطعام لنمو أجسامنا فأننا نحتاج إلى أتباع قواعد السلامة (١).

ويجسد الباحث مفهوم عام للصحة بأنها: "حالة من اكتمال السلامة البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية وليست فقط خلو الجسم من المرض أو الإعاقة". ويعتبر الترويح عن النفس من الأمور المهمة المدعمة للصحة العامة والتي قد يحتاجها المعلمون أثناء قيامهم بالعمل في مهنة شاقة كمهنة التعليم، وسوف نقوم هنا أيضا بتوضيح مفهوم الترويح كما يلي:

تدور كلمة "روح" في اللغة حول معاني: السعة، والفسحة، والانبساط، وإزالة التعب والمشقة، وإدخال السرور على النفس، والانتقال من حال إلى آخر أكثر تشويقاً منه، وتختلف تعريفات الترويح في اصطلاحات الباحثين نظراً لاختلافهم في الاتجاهات التي ينطلقون منها لتحديد ماهيته، فمنهم:

١- من يربط الترويح بالغرض الذي يؤديه، وعليه: فالترويح هو: التسرية والتنفيس عن النفس ويسمي بعضهم هذا الاتجاه بنظرية التعبير الذاتي.

---

(١) فيوليت داغر: حق الصحة من حقوق الإنسان، (المؤسسه العربية الأوربية للنشر، ط١- دمشق، ٢٠٠٤) ص١.

٢- من يربـــــط الترويح بالوقت، وعليه: فالترويح هــو: التعبيــر المضاد للعمل على أساس أن الإنسان قليلاً ما يجد فــي عملــه نوعاً من الترويح[1].

٣- من يربط الترويح بالغرض الذي يؤديه والوقت معــاً، وعليــه: فالترويح هو: أوجه النشاط التي يمارسها الفرد في أوقات فراغه والتي يكون من نتائجها الاسترخاء والرضى النفسي.

٤- وذهــب بــعــض الــمختصين في الأعمال الترويحيــة إلــى اشتراط النفع في العمل الترويحي سواء أكــان نفعــاً فرديــاً أم جماعياً، نفسياً أم بدنياً أم عقلياً[2].

ولن نطيل في هذا المقام باســتعــراض نصــوص البــاحثين فــي تعريف الترويح، بل سأقتصر على تعريف واحد آراه الأنسب، وهــو: أن الترويح عن النفس عبارة عن: أوجه النشاط غير الضارة التي يمكــن أن يقوم بها الفرد أو الجماعة طوعاً في أوقات الفراغ بغرض تحقيق التوازن أو الاسترخاء للنفس الإنسانية في ضوء القيم والمبادئ العامة.

- المشكلات الصحية والترويحية التى تواجه المعلم:

١- المشكلات الصحية.

كشفت تقارير منظمة الصحة العالمية عن ارتفــاع نســبة الإصــابة بالأمراض الوبائية في مصر بشكل خاص بسبب انتشار حدة التلوث، إلى جانب عدم القضاء على خطر البلهارسيا في الريف المصرى بعد، وقــد سعت الدراسة لاستطلاع أحوال المعلمين الصحية ووجد أن ثمة معوقات كثيرة يعانى منها المعلم حينما يتعرض لمرض ما مثل:

---

(١) كمال درويش : أصول الترويح وأوقات الفراغ ،(مركز التميز والإدارة لعلــوم الحاسب، القاهرة ، ٢٠٠٠) ص ٢٥.

(٢) فيصل البعدانى: الترويح عن النفس في الإسلام مفاهيم وضوابط، " دراســات تربوية" (مجلة البيان- العدد ٢١٢ - مايو ٢٠٠٥) ص١٦.

١-١- اتباع إجراءات روتينية تضر بالمريض:

حينما يتعرض أحد المعلمين لمرض مزمن او يتعرض لعملية جراحية كزراعة الأعضاء مثلاً (زراعة الكلى) فعندما يتقدم المريض إلى مستشفيات التأمين الصحى الخاصة بإجراء العمليات الجراحية والعلاج فإنه يصطدم "بالدور" والذى قد يجعل ترتيبه متأخراً حتى يأتى دوره برغم من حاجة المريض الملحة لسرعة إجراء العملية وهذا راجع لكثرة أعداد المرضى من ناحية ولانتشار المحسوبية لدى الأطباء حيث الاهتمام الأكبر يكون للمعارف والمحاسيب وخلافه من ناحية أخرى، وهنا يجد المريض نفسه أمام خيارين كلاهما مر، **الأول** : إما يجرى عملية على نفقته الخاصة برغم من ارتفاع أسعار مثل هذه الجراحات الخطيرة والتى قد تكلف صاحبها ما يزيد عن الـ ٧٠ ألف من الجنيهات وهنا يجد المعلم المريض نفسه مضطراً لمد اليد لأصحاب القلوب الرحيمة من الأهل والأصدقاء أو لتسول جزء من تكاليف العملية(*)من العامة، ولا شك في أن هذه الأمور تعرض المعلم لمواقف محرجة بل وحالكة السواد في حياته.

الأمر الثانى : أن يصبر المعلم المريض منتظراً للموت ومحتسباً ذلك عند الله سبحانه وتعالى.

١-٢- الاصطدام باللوائح في مستشفيات التأمين الصحى:

ويتضح ذلك عند محاولة صرف المعلم المريض للعلاج الشهرى. والعجيب أن هناك لوائح داخل المستشفيات لا تسمح بصرف العلاج

(*) صادف الباحث أكثر من خمسة حالات لتسول المعلمين في المساجد لضيق ذات اليد وفي كل مرة كان يعلن فيها المعلم المتسول عن هويته رفع "كارنيه" أو بطاقة نقابة المعلمين إلى أعلى مستجدياً العامة بأنه معلم ومريض أو لديه أبناء مرضى ولا يقوى على توفير المال اللازم للعلاج..

للمريض إلا إذا كان في مرحلة متأخرة، فهى لا تعترف بمبدأ " الوقاية خير من العلاج" ويتضح ذلك من رواية أحد المعلمين المرضى الذين أصيبوا "بمرض السكرى" فقد ذهب المعلم لطبيب خارجى فكانت نتيجة التشخيص إصابته بمرض السكرى، إلى جانب ارتفاع ضغط الدم، وضعف الأعصاب الطرفية، ولما كان هذا المعلم المريض ينفق شهرياً نحو ١٨٠جنيهاً، فقد فضل الاستفادة من أدوية التأمين الصحى ليوفر المرتب حتى يعينه على نفقات المعيشة، وكانت المفاجأة في رفض المستشفى لصرف الدواء لأن المريض بعد التحاليل الطبية وجدوا أن حالته مستقرة بسبب العلاج الخارجى الذى كان يتناوله قبل الذهاب إلى المستشفى، أى أن المعلم لا بد أن يصل إلى المستشفى "بين الحياة والموت" حتى يسمح له بصرف الدواء.هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تنص لوائح مستشفيات التأمين الصحى بعدم علاج المعلم الذى يعانى من أكثر من مرض إلا على فترات، بمعنى أن المعلم الذى يعانى من أمراض الباطنة وأمراض المسالك البولية على سبيل المثال لابد من الذهاب إلى المستشفى مرتين بدلاً من مرة واحدة، ونفس الأمر يتكرر عند صرف العلاج الشهرى لنفس المعلم، إذ لا بد من الذهاب إلى المستشفى لتسلم الدواء مرتين أو أكثر وهو ما يسبب إرهاقاً شديداً للمعلم المريض..

٣-١- مشكلة نقص وصرف الدواء البديل:

وهى مشكلة تصادف كافة المعلمين المرضى بلا استثناء عند التعامل مع مستشفيات التأمين الصحى، فعند صرف الدواء يفاجأ المريض أن الغالبية العظمى من الأدوية بديلة لأدوية أخرى، والمؤسف أن الأدوية المتاحة في مستشفيات التأمين الصحى وكما أكد على ذلك معظم الصيادلة والأطباء أنها أدوية قديمه تمثل الجيل الأول من الأدوية الحديثة المتاحة في سوق الدواء الخارجى، ومن ناحية أخرى قد يعانى المعلم المريض من

نقص أو عدم وجود دواء من الأدوية اللازمة والضرورية، مما يضطر صيدلى التأمين الصحى إلى إعطاء المعلم المريض ما يفيد إلى عدم صرفه لهذا الدواء مما يضطر المريض إلى شراء الدواء على نفقته الخاصة دون أن يتمكن من استرجاع قيمة هذا الدواء من التأمين الصحى برغم من وجود إفادة موقع عليها من صيادلة التأمين الصحى، بحجة أن هذا الدواء غير مدرج في قائمة أدوية التأمين الصحى.

١-٤- مشكلة المركزية في متابعة المعلم المريض:

يعانى المعلم المريض بأحد الأمراد المزمنه من مشكلة متابعته لحالته المرضية وبخاصة لأصحاب الحالات الخطيرة مثل عمليات زرع الأعضاء وغيرها من الجراحات الكبيرة والتى تحتاج إلى متابعه دورية، فالملاحظ أنها تخضع للمركزية حيث يضطر المعلم المريض إلى السفر المتكرر والمستمر إلى القاهرة للمتابعة والفحص الدورى على حالته، وهذا بدوره يعرض المريض إلى كثير من المشاق أثناء سفره الطويل، و كذا كثرة الزحام في المستشفى ومن هنا عدم الاهتمام بالحالة الصحية للمريض، إلى جانب عدم دقة المتابعة بسبب الزيادة الرهيبة في عدد المرضى من كافة المحافظات هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يؤكد غالبية المرضى أن الاساتذة الكبار دائما ما يوكلون أمر هذه المتابعة للأطباء الصغار وهذا في حد ذاته كثيراً ما يؤثر في الحالة النفسية للمعلم المريض، فهو يريد أن يشعر أنه تحت الرعاية والأهتمام على أعلى المستويات.

١-٥- دور الإدارات التعليمية في تفاقم مشكلات المعلم المريض:

من الأيجابيات التى أكد عليها المعلم المريض أن مستشفات التأمين الصحى قد تقوم بدورها في إعطاء المعلم المريض ما يفيد بأنه قام بمراجعة المستشفى، كما أنه في حاجة إلى سيارة خاصة تنقله إلى

المستشفى وذلك لعدم قدرته على السير على الأقدام، ولكن تكمن المشكلة في المراوغات والتعقيدات التى تمارسها الإدارات التعليمية تجاه المعلم المريض عند محاولة صرف بدل الانتقالات التى قد تصل في بعض الأحيان إلى ما يزيد عن ١٠٠ جنيه يتكبدها المعلم المريض وذلك لأن المريض يحتاج لمرافق يعينه على السير وسهوله الانتقال بين وسائل المواصلات إلى القاهرة.

ولا شك أن ما سبق من معوقات تؤدى إلى صعوبة أداء المعلم لأن طاقتة مشتته وفكره مضطرب بين مرض أليم يعانى منه، وحاجته للأموال لسد نفقات علاجه، وأسرة تحتاج إلى رعاية، كل هذا والنقابة التى ينتمى إليها المعلم لا تعير هذه الأمور أدنى اهتمام، مما يترتب عليه شعور المعلم بالضيق والسأم وعدم القدرة على الإنجاز أو الآداء الصحيح الذى يمكن أن يفيد منه المدرسة والمجتمع.

٢- مشكلة الترويح وقضاء وقت الفراغ.

تبرز أهمية الترويح عن النفس بالنسبة للمعلم في جوانب كثيرة، منها:

٢-١- تحقيق التوازن بين متطلبات الكائن البشري (روحية، عقلية، بدنية) ففي الوقت الذي تكون فيه الغلبة لجانب من جوانب الإنسان يأتي الترويح ليحقق التوازن بين ذلك الجانب الغالب وبقية الجوانب الأخرى المتغلب عليها.

٢-٢- يساهم النشاط الترويحي في إكساب الفرد لخبرات ومهارات وأنماط معرفية، كما يساهم في تنمية التذوق والموهبة، ويهيء للإبداع والابتكار.

٢-٣- يساعد الاشتغال بالأنشطة الترويحية في إبعاد أفراد المجتمع عن التفكير أو الوقوع في الجريمة، وبخاصة في عصرنا (العصر الرقمى) الذي ظهرت فيه البطالة

حتى أصبحت مشكلة وقلت فيه ساعات العمل والدراسة بشكل ملحوظ جداً، وأصبح وقت الفراغ أحد سمات هذا العصر.

٢-٤- من أبرز المسميات التي أطلقت على عصرنا: عصر التقنية، أو العصر الرقمي، وعصر القلق، وعصر الترويح.. وترتبط هذه المسميات بعلاقة وثيقة فيما بينها؛ فالتقنية تولد عنها القلق، وأصبح الترويح أحد أهم متطلبات عصر التقنية والقلق، لما له من تأثير في الحد من المشاكل المترتبة عن ذلك (١).

وبرغم أهمية وقت لفراغ بالنسبة لأى إنسان بصفة عامة والمعلم بصفة خاصة، إلا أن الدراسة الحالية أثبتت أن المعلم المصرى محروم تماماً من وجود أى فرصة للترويح عن نفسه أو حتى إيجاد فرصة لتوفير وقت فراغ قصير يستطيع من خلاله التنفيس عن نفسه والبعد عن مشاكلة وتجديد حيويته حتى يستطيع الإقبال على العمل حاضر الذهن متجدد الموهبة قادر على الإبداع.

وربما يعود ذلك إلى أن المعلم هو الموظف الوحيد الذى لا ينتهى عمله بالخروج من المدرسة فهو إما يقوم بالإعداد للدروس الجديدة أو في أداء عمل خارجى يوفر له الدخل الحقيقى من ريع الدروس الخصوصية والتى يستمر في أداءها بعد خروجه من المدرسة وحتى ساعات متأخرة من الليل، وهذه العادة غير قابلة للانتهاء، فما يكاد ينتهى من العام الدراسى حتى يصطدم بطلاب الدور الثانى، وما أن ينتى من الدور الثانى

---

(1) Josef, Pieper: **Leisure :The Basis of Culture**, (St. Augustine's Press, 1998) p 5.

حتى يفاجئ بطلاب الشهادات العامة ممن يرغبون في الانتهاء من المناهج قبل بداية العام الدراسى الجديد، هذا بالنسبة لمعلم الدروس الخصوصية، أما البعض الآخر فهو مشغول طول الوقت بمصدر دخله من الأعمال الخاصة سواء أكان ذلك عملاً تجارياً أم العمل في أرضه الزراعية...الخ.

وترى الدراسة أن ممارسة الدروس الخصوصية ليست جريمة في حق المجتمع وحسب، إنما هى جريمة في حق المعلم الذى يمارسها حيث يعانى كثرة المشاكل والضغوط بسبب عدم وجود وقت فراغ، كما أنها بمثابة الانتحار البطئ للمعلم، ولعل المشكلة الأكبر انصراف الغالبية العظمى من المعلمين إلى العمل الحر في التجارة وخلافة، حيث أن هذه النوعية من الأعمال لا تترك الوقت الكافى للمعلم للاهتمام بعمله الأساسى كمعلم " فهى وكما سبق القول تمثل له مهنة هامشية" الهدف منها الحصول على المعاش الشهرى بعد بلوغ سن المعاش، لذا فهى أعمال معطلة بحق للعمل التربوى لكثرة الغياب والتأخير أو التزويغ في أحيان كثيرة.

لذا كان لابد من إتباع نمط حياة صحية وترويحية للمعلم تتمثل في النظافة والتغذية الصحية السليمة والنشاط البدني والترويحى وكذا تنمية الإحساس بأن تعزيز صحة المعلم المصرى والمحافظة عليها هدف وطني ورسالة نسعى جميعاً لتحقيقها عن طريق استراتيجيات سوف نناقشها فيما بعد.

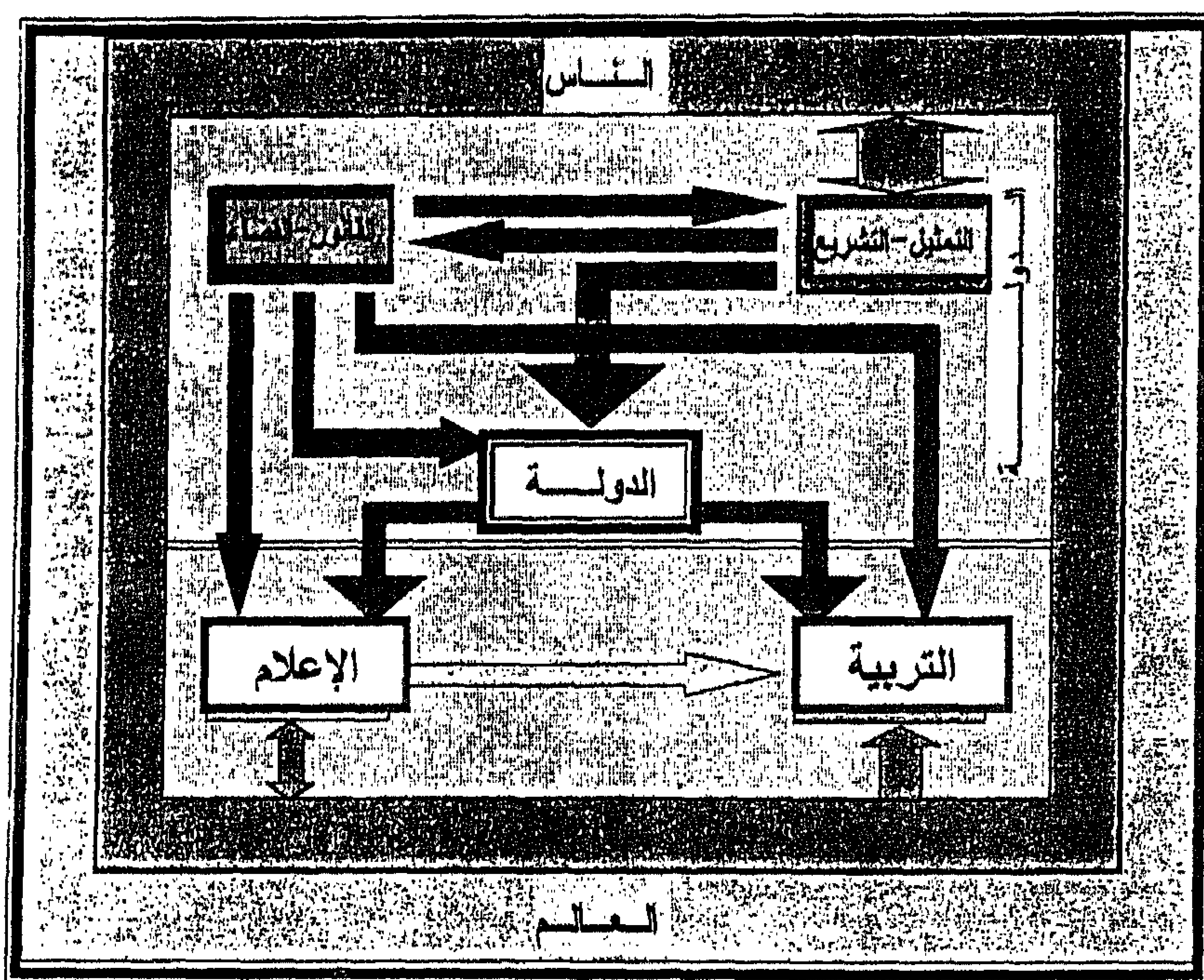
رابعاً: المعلم وأنساق الضبط الاجتماعى:

على الرغم من أن فكرة الضبط قديمة وجدت إشارات لها عند فلاسفة اليونان القدامى حين عالجوا مسألة النظام والقواعد المنظمة للسلوك والسلطة، إلا أن استخدام مفهوم الضبط الاجتماعى في العلوم الاجتماعية يعد حديثاً منذ تأسيس علم الاجتماع القانونى من خلال محورية مفهوم

الضبط الاجتماعى[١]. واختلفت المداخل النظرية لتناول هذا المفهوم تبعاً لتوجهات الباحثين الأيديولوجية.

وبرغم الاختلاف في تناول مفهوم الضبط الاجتماعى إلا أن بعض الموسوعات تشير إلى أنه يعنى تدعيم النظام وترسيخه سواء أكان في المجتمع، أم في مجموعاته الفرعية، وهو يتضمن مجمل الأساليب التى تقوم بعملية التشريط والتحديد لسلوك الأفراد، وتكثر تضمينات هذا المفهوم في المؤسسات التى تعمل على تدعيم النظام (المؤسسات القضائية، والتشريعية، والدينية ، والتربوية، والإعلامية والسياسية)[٢].

شكل (٦) يوضح تمثيل مبسط لنسق الضبط الاجتماعى



(1) Stanley, Cohen; **the sociology of social contrpl**, (Robert O. Keel ***rok@umsl.edu***. 2004)p. 2.

(2) Goode, & Pfohl; **Social Disorganization and Control Theories**.(URL :http://www.umsl.edu/rkeel/200/socdisor. html - 2004) p.2.

وفي دراسة أخرى نجد أن المعنى العام للضبط الاجتماعى يتضمن كل مظهر من مظاهر ممارسة المجتمع للسيطرة على سلوك الناس، لتجعلهم متكيفين مع ما اصطلحت عليه الجماعة من قواعد وقوالب للتفكير والعمل، ويتضمن هذا المعنى توجيهاً مقصوداً معيناً، كما يتضمن فكرة العمل ووضع الاستراتيجيات والخطط الاجتماعية اللازمة لتكييف جوانب معينة من النظام وهذا يتضمن مبدأ التدخل في النظم لإعادة التوازن والتكيف، ويتم هذا من خلال تخطيط مرتكز على القانون الاجتماعى لتعديل وعلاج الخلل في المظومات والنظم الاجتماعية ضماناً للاستقرار من خلال إشباع حاجات الأفراد وقد تتطلب عملية الاحتفاظ بحالة السوية في المجتمع إحداث تغيير جذرى في البناء الاجتماعى (اتجاه الصراع)[*]، أو اصطناع أساليب جديدة للضبط أو تدعيم بعض تلك الأساليب من أجل الحفاظ على الوضع القائم (اتجاه التوازن). وفي معظم الأحوال فإن بعض المعانى التى تشير إلى مضمون الضبط الاجتماعى تتعدد مثل الرقابة والإشراف والتوجيه والتحكم والسيطرة والقهر والإلزام[1]. أو يمكن القول بأنها العمليات الاجتماعية المختلفة ، الهادفة إلى تنظيم حركة الفرد فى المجتمع .. وهى عمليات تشاركية ، منها ماهو سياسى كالقانون

(*) المقصود باتجاه الصراع ليس فقط الاهتمام بتشديد أساليب الضبط الاجتماعى بهدف المحافظة على اتزان النسق، بل إن البنية التحتية بما تشمله من قوى وعلاقات الإنتاج هى التى تفرض ضبطاً اجتماعياً ، يعكس نمط الإنتاج وعلاقاته في لحظة تاريخية معينة، وتعكس أساليبه معايير الطبقة المسيطرة ومصالحها، ويتعارض هذا مع وجهة نظر أصحاب اتجاه التوازن الذين يتصورون أن هذه المعايير تمثل مجمل المصالح الاجتماعية ، وإذا كان هدف أصحاب اتجاه التوازن هو الاستقرار فإن هدف اتجاه الصراع هو التغيير.

(١) عصام الدين هلال و طلعت عبد الحميد فايق:علم اجتماع التربية المعاصر (مرجع سابق) ص ص١٢٩-١٣٠.

الوضعى ، ومنها ماهو دينى كحدود الإباحة والتحريم . وكلاهما يكمل الآخر ، أو بالأحرى : يجب أن يكمله، على نحوٍ متوازن، غير تنافرى.

١ـ وهم استقرار الضبط الاجتماعى:

" قد يُعتقد أن المجتمع كلما كانت قوانينه العامة وأحكامه الفقهية أكثر صرامة، كانت الحياة فيه أكثر انضباطاً على الصعيد الفردى والجماعى. وهذا وهمٌ عظيم ، بمقتضى قاعدة فيزيائية – وإنسانية- تقول إن الضغط يولِّد الانفجار .. وإنفجار الأفراد والجماعات تحت وطأة الضبط المتشدد، يتأخر قليلاً لحين استكشاف السُّبل الهروبية، فيعتقد من بأيديهم الأمر، أن سطوتهم السياسية والدينيةَ صارت تامة وأبدية. وإذا بالتمرد، الناجم عن ضرورة الحرية للإنسان، يزعزع هذه السطوة الوهمية، ويأخذ فى تحطيم جدران الضبط العام بمقدمات مثل: عدم مشروعية السلطة السياسية من ناحية. ومن الناحية الأخرى: بحجة تخلف الأحكام الدينية السائدة فى المجتمع والتوازن فى الضبط الاجتماعى للأفراد، وهو ما يقتضى تجنب الغلو والتشدد فى صياغة القواعد الضابطة وتطبيقاتها "[1].

ولايقتصر التطرف الرافض لأشكال الضبط الاجتماعى، على الجماعات الدينية المتشددة المناوئة للسلطات. وإنما يتطرف العلمانيون أيضاً فى مذاهبهم، على اعتبار أن جهاز الضبط الدينى، يحدُّ الحريات. ومن ثم، يجب التمرد عليه وتقويضه!، وما بين تطرف هؤلاء وهؤلاء، تتم الإطاحة العلنية والمستترة بنظم الضبط الاجتماعى، غير المتوازنة أصلاً فينتهى الأمر إلى الصدام الحتمى.

---

(١) يوسف زيدان : جدلية الدين والعنف والسياسة ، (يوسف زيدان للتراث والمخطوطات،٢٢ مايو- ٢٠٠٥) ص ٤.

أما الضبط المتوازن، سواء أكان من من ناحية السياسة أم الـــدين، فهو يترك مساحة لحركة الأفراد والجماعات، مساحةً للحريـــة الإنســـانية الواجبة. وهو ما يقود على المدى الطويل، إلى عمليـــات ضـــبط ذاتيـــة، يرتضيها أفراد المجتمع لأنفسهم بأنفسهم، فتكون أقوى فعلاً وأعمق أثـــراً من أنماط الضبط المتشددة، المفروضة على المجتمع من جهـــة الســـلطة السياسية أو الدينية.

ولاننسى هنا، أنه بفعل العولمـــة وثـــورة الاتصـــالات، لـــم تعـــد المجتمعات الإنسانية معزولة عن بعضها، فقد صار العالم يطـــل بعضـــه على البعض الآخر .. وصرامة الأنظمة السياسية الضابطة، سوف تهددها مظاهر الحرية الإنسانية فى بلدان أخرى(١). بينما تهدد هـــذه الحريـــات المتاحة فى البدان الخارجية، عملية السلام الاجتماعى فى البلد المتشـــدد دينياً. وتؤدى فى المقابل، بالضرورة، إلى النظر للمجتمعـــات المتحـــررة على أنها مجتمعات كافرة يلعب بها الشيطان.. فتزداد المسافات، وتحتـــدم المواقف، ويحدث الصـــدام الـــداخلى والخـــارجى .. الصـــدام المســـمى بالإرهاب.

وما سبق يعنى أنه "في ظل التغيرات التى تتسم بطابع كوكبى سوف تعانى مؤسسات الضبط الاجتماعى من وهن يجعل آليات السيطرة التـــى كانت تمارسها من قبل في حالة عجز نتيجة ضعف الدولة نفسها بســـبب ظهور كيانات أخرى تحل محلها وتعلوها مثل الشركات متعددة ومتعديـــه الجنسية (**Multinationals transnational**)، إلى جانـــب منظمـــة التجارة العالميةوصندوق النقد الدولى، والبنك الدولى، والهيمنة الأمريكية،

---

(١) جمال بيومى: <u>حروب أمريكا الاقتصادية ليست شريفة</u>،(مؤسسة البيان للطباعـــة والنشر، القاهرة ، ٢٠٠٣) ص٣.

ومنظمات حقوق الإنسان، ومع ذلك فإنه من المفترض أيضاً أن تستخدم الدول أساليب أخرى معنوية بدلاً من الأساليب المادية في عمليات السيطرة على أفراد المجتمع.

وهذا يتطلب منا فهم آليات تكوين التصورات لدى الأفراد وكيف يتم استدخال ما هو مجتمعى ضمن تكوين الفرد، الذى يفترض أيضاً أنه ذات تسهم في صنع التصورات وليس كائناً سلبياً على الرغم من أن مدى قدرته على رفض القهر أو السيطرة أو التنميط تظل ضعيفة إذا ما قورنت بسطوة مؤسسات الضبط الاجتماعى التى تحاصره منذ ميلاده وتظل عملية أننا نعيش في مجتمع ما ونريد أن نتحرر منه إشكالية تتطلب رفع التناقض بين حديها في مؤتلف جديد" [١].

٢- أساليب الضبط الاجتماعى ومعاناة المعلم:

يحتل المعلم مركزًا رئيسيًا في أي نظام تعليمي، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام، وحجر الزاوية في أي مشروع لإصلاح أو تطوير فيه. فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء القادر على إحداث التغيير في المجتمع، لكن سرعان ما يصطدم المعلم بسطوة مؤسسات الضبط الاجتماعى التى تمارس عليه صنوفاً وألواناً من كبت الحرية والقهر الأمر الذى يحد من قدراته الخلاقة ومن ثم تعوقه من التكيف مع المستحدثات التربوية، وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار.

---

(١) عصام الدين هلال و طلعت عبد الحميد فايق: (المرجع السابق) ص١٣١.

وفيما يلى سوف نعرض لأساليب الضبط الاجتماعى وأثر كل منها على النمو المهنى للمعلم:

٢-١- الأثر السلبى لوسائل الإعلام تجاه المعلم:

قبل خمسين عامًا، كان المعلم المصري " الخوجة " من وجهاء المجتمع ونخبته المتميزة ماديًا وأدبيًا ، وكانت طوائف الشعب المتنوعة تنظر إليه بعيون الاحترام والتقدير والعرفان بالجميل ، نظرة وصلت في أحيان كثيرة إلى درجة التقديس. وكان المعلم يشعر بالتميز، ويزهو ويفتخر بكونه مربيًا ومعلم أجيال، وتكاد نظافته الشخصية وحسن هندامه وبياض قميصه وياقته ورائحة عطره الخاص تشي عليه وتنبئ عن مهنته.

وكان المعلم المصري قبل نصف قرن متفرغًا لأداء رسالته السامية، التي انبثقت وانحدرت من رسالة الأنبياء. وكان يتوفر له من أوقات الفراغ ما يكفي لتغذية عقله من شتى صنوف المعارف، ومختلف روافد الثقافة التي تعج بها الكتب المتراصة والمجلدات المتجاورة على أرفف مكتبته المنزلية الخاصة، لدرجة أن بعض المعلمين كانوا يسهمون في إثراء الحياة الثقافية والفكرية والأدبية والفنية في المجتمع المصري، بما تنتجه مواهبهم وتخرجه قرائحهم من أعمال وإبداعات، بل إن منهم من لعب دورا بارزًا ومؤثرًا في إزكاء الحركة الوطنية الوطنية المصرية.

وبرغم ضآلة المرتب الذي كان يتقاضاه آنذاك والذي كان يبدأ من ستة جنيهات، حتى يصل إلى خمسة عشر جنيهًا في الدرجات الأعلى إلا أنه كان يساعده على أن يحيا حياة كريمة ذات رفاهية، وأحيانًا كثيرة كان في استطاعته الادخار منه لشراء قطعة أرض أو بناء عقار.

ولكن مع ازدياد سوء حالة المعلم في المجتمع المصرى، بأسبابها المختلفة لا يمكن بأى حال من الأحوال إغفال دور أجهزة الإعلام المختلفة وخصوصاً التلفزيون وقنواته الفضائية، فمشاهد العنف التي تمارس ضد

المعلم ملئت تلك القنوات، وكذلك تقديمه إلى المشاهد في صورة نمطية أو شخصية ساذجة غير محترمة، أدت بسبب تـأثر الطفـل بشـكل كبيـر بالتلفزيون وبهرجته الإعلامية إلى تشكيل هيئة غير محترمة للمعلم فـي ذهن الطالب، خصوصاً إن رأي مشاهد تحضه على التمرد وتشجعه على عدم احترام المعلم، بداعي رفض الوصاية عليهم، ونجد ذلك في كثير من المسرحيات والمسلسلات الدرامية(*)، حيث أننا نجد ذلك أيضـاً وبشـكل بارز في مسلسلات الرسوم المتحركة والتي لا يخفى على الجميع مـدى تأثيرها الطاغي على عقلية الطفل، مما أدى في نهاية الأمر إلى تشـويه صورة المعلم تمهيداً إلى جر الطالب للاعتداء على معلمه محاكاة لما رآه في تلك الأجهزة الإعلامية.

ومما لا شك فيه أن للإعلام الدور البارز في تعميق الهـوة التـي أصبحت تفصل المنزل عن المدرسة، وهذا مما أثر حجماً ونوعاً على أداء

(*) قام الباحث بتسجيل مسرحية " المدرسين والدروس الخصوصية" للكاتب المسرحى " فيصل ندا " والتى عرضت لأول مرة بقناة النيل للدراما في شهر مـايو ٢٠٠٥م ،وقد سبق الإشارة إليها فيما سبق،ففى هذه المسرحية أسهب المؤلف كثيراً فـي تشويه صورة المعلم المصرى ،وبدا لنا كمشاهدين أننا أمام معلم متخلف ، جاهـل غير قادر على نطق اسم المادة التى يقوم بتدريسها بشكل سليم، وبدا لنا أننا أمـام طفل ما قبل مرحلة الروضة. وفى أحدى المسلسلات ترد الفتاة على طلب المدرس بالزواج منها بقولها : " هو أنا ملقتش إلا مدرس بتباشيرة أتجوزه"

- وتجسد أيضاً مدرسة المشاغبين: تأليف سمير خفاجي ومن إخراج عبد المـنعم مدبولي: لفرقة الفنانين المتحدين نفس الصورة للمعلم المربى ، فلم نشاهد ناظر مدرسة أهين بمثل هذه الإهانات كما حدث لناظر هذه المدرسـة، ولا معلمـة تمزقت ملابسها في الفصل الدراسى بمثل ما تمزقت ملابس المعلمة، ناهيـك عن الألفاظ البذيئة التى تعج بها هذه المسرحية، وتأثر بها عديد من الأجيـال السابقة واللاحقة.

المعلم لدوره التربوي، فنرى أن البيت بدوره السلبي هذا، قلل من قيمـــة المعلم المعنوية لدى الطالب، بل أننا نجد إن أوليـــاء الأمـــور أصـــبحت علاقتهم بالمدرسة لا تتعدى مجرد حضور مجلس أولياء الأمور، هذا إن حضر من الأساس، أما بقية أيام السنة الدراسية فليس له وجود، وعلـــى الطرف الآخر، نجد بعض أولياء الأمور يحاولون النيل من المعلم لمجرد أنه قام بضرب ابنه أو حتى تعنيفه، وذلك على مرأى ومسمع من الطالب مما ساهم في اهتزاز صورة المعلم في نظر هذا الطالب، ويرجع كل ذلك بسبب الدور السلبي لوسائل الإعلام وما بثه من تلقين خاطئ للطالب عن صورة المعلم السلبية، وهذا ما أصبح يشكل ظاهرة خطيرة يجب العمـــل على تصحيح مسارها الخاطئ.

باختصار لعب الإعلام المصرى دوراً بارزاً في زيادة معاناة المعلـــم المصرى، بعد أن كان للمعلم قيمته واحترامه في المجتمع وفـــي بـــؤرة اهتمامه. أما الآن ، فقد انعكست الآية، وانقلب وضع المعلم رأســـاً علـــى عقب، وتبدلت به الأحوال، فإذا كان عدد المدارس في مصر يقتـــرب أو يزيد على ٣٥ ألف مدرسة، يوجد بها نحو ٢٠ مليون تلميذ وتلميذة – من رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية – فلن تجد من بين هؤلاء من يحلم بأن يصبح معلمًا ، بل لا توجد أسرة في مصر تغذي وتنمي في ابنها هذا الحلم !.. لأن المعلم قد خرج من دائرة الطبقة الوســـطى، وتـــدلى منهـــا ليسقط في الدرك الأسفل من كيان المجتمع ماديا وأدبياً. فهو مواطن يقـــع تحت عبء مظالم اجتماعية تنال من وضعه المادي " الفقيـــر " ، ومـــن وضعه الأدبي "الحقير" !!.

٢-٢- الأثر السلبى للنظام السياسى على المعلم:

يفسد نسق الحكم بفساد العلاقات بين مؤسسات الحكـــم، وبـــالأخص علاقات الضبط والمساءلة. ويتباهى أحد أكثر أنساق الحكم فساداً، وبهتاناً،

بهيكل مؤسسى يشابه البنية المؤسسية لنسق الحكم الصالح مع ضمان تعطيل هذه المؤسسات عن القيام بمهامها الأصيلة. ويعانى أفراد المجتمع بشكل عام وتكون معاناة المعلم المصرى أشد وطأة فهو في ظل هذه المنظومة والأجواء الفاسدة المعوقة للحرية غير قادر على التعبير الحر عن نفسه وأفكاره، في ظل وجود أجهزة لحماية هيكل قوة قهرى، يسيطر على مقدرات المجتمع، ويهمّش الناس، أو يقمعهم عسفاً إن اقتضى الأمر. وفيما يلى سوف تعرض الدراسة لبعض الممارسات التى تمارسها الدولة ضده وتؤثر على أمنه النفسى والشخصى:

٢-٢-١- ممارسات أجهزة أمن الدولة:

يعد جهاز أمن الدولة من أهم دعائم نسق الحكم في مصر، مهمته الأولى هى تأمين سدة الحكم، ولو أدى الأمر إلى ترويع المواطنين (أى النقيض التام للوظيفة المفترضة لهذا الجهاز فى نسق للحكم الصالح)(١). وفى مثل مجتمعنا تتصف مثل هذه الأجهزة بالكفاءة النسبيه الناتجة عن توافر الموارد لهما من ناحية وعن أهميتهما الحرجة لحماية الحكم بينما تترك باقى الأجهزة الحكومية فريسة للإهمال وقلة الكفاءة. وتكون النتيجة أن تصبح الدولة "رخوة" فى رعاية مصالح المواطنين، بما فى ذلك السهر على أمنهم،على حين تكون غاية فى "الصلابة" عندما يتصل الأمر بأمن نظام الحكم، ويستفحل شر هذا النوع من فساد الحكم عندما يستقر فى المجتمع أن العنف، وليس النشاط السياسى السلمى فى سياق من سيادة العدل والقانون، هو السبيل الفعال للتعبير عن أى جدول أعمال مجتمعى، خاصة إن كان يقوم على دفع مظالم شديدة. فى هذه الحالة يتحول المجتمع إلى ساحة صراع بين قوى عنف منظم متعددة، داخل هيكل السلطة وخارجها، يندى لها جبين "مجتمع" الغابة.

---

(١) نادر الفرجانى: رفعة العرب في صلاح الحكم فى البلدان العربية، (مركز "المشكاة" للبحث، القاهرة، فبراير ٢٠٠٠) ص ٥.

ويمارس هذا الجهاز الخطير ضغوطه على المعلم حين يمارس عليه رقابة دورية مع كتابة تقارير عن كافة الأمور المتعلقة بحياته الشخصية وتوجهاته الفكرية العقدية والسياسية مما يربك المعلم ويجعله مشتت الذهن طول العام، وتزداد الرقابة وتضييق الخناق على المعلم إذا ما أطلق هذا المعلم لحيته، فيكثر استدعائه بشكل متكرر من قبل زبانية هذا الجهاز وربما يزج به في مجاهل معتقلاته، وقد تطول فترة حجز المعلم لشهور عديده، ما يؤدى إلى تعطيل العملية التربوية(*).

وسيطرة جهاز خطير هكذا على أمن المواطن، يؤدى إلى انتهاك الحقوق والحريات الإنسانية دون خشية أو حياء، وبوجه خاص يضيق

(*) تعرض عدد من المعلمين للاعتقال من قبل أجهزة أمن الدولة لفترة تزيد على ثلاثة أشهر بتهم ملفقة منها اعتناق الفكر الوهابى حاول هؤلاء المعلمين التظلم والمطالبة بمحاكمة عادلة دون جدوى، وفيما يلى جزء من التظلم المرفوع من بعض المعلمين المقبوض عليهم لنيابة أمن الدولة العليا:

" نلتمس الإفراج عن المتهمين نظراً لكونهم موظفين عموميين يعملون بالحكومة والقطاع العام ويتقاضون رواتبهم من الدولة ويتعيشون منها وأسرهم ..!!

فلو كانت لديهم أفكار متطرفة ولا يصلون في مساجد الحكومة والأوقاف كان من باب أولى عدم العمل بالحكومة وعدم الصلاة بالمساجد الكائنة بجهات عملهم. كما أن للمتهمين محال إقامة معلوم وتحت مرأى ومسمع الجهات المسئولة في كل وقت وحين.

كما أن المتهمين / ....و...... يعملان بمنشآت تربوية لا يتم العمل بها إلا بعد موافقة الجهات الأمنية على عملهم بهذه الجهات ، ومن يثبت عنده فكر متطرف يتم إبعاده فوراً عن العمل التربوى.

كما أن المتهم / .... عين حديثاً محفظاً للقرآن بالمعهد الأزهرى الثانوى وهذا لأدل دليل على عدم اعتناق أحدهم لأفكار متطرفة".

الخناق على حريات التعبير والتنظيم مما يضعف المؤسسات المجتمعية التى تزدهر أكثر فى مناخ الحريات مثل وسائل الإعلام ومنظمات المجتمع المدنى، خاصة الأحزاب والمنظمات الأهلية. بل يحدث أحيانا أن تعكس هذه المؤسسات المجتمعية فى ظل نسق حكم فاسد سوءات هذا النسق الذى لا يعدم الوسائل لتشكيل هذه المنظمات المجتمعية على شاكلته، وإن ساعد مناخ الحكم الفاسد ذاته على تسرب صنوف من الفساد إلى المنظمات المجتمعية ذاتها [1].

وفي مناخ يسوده الفساد والمصادرة على الحريات ووضع المعلم في شرنقة الرقابة وتضييق الخناق على فكره وإبداعاته مما ساهم بشكل كبير في إعاقة عمله التربوى وبالتالى استشراء الفساد الذى يمثل حلقة شريرة تعيق التنمية الإنسانية وتكرس الفقر والجهل و التخلف فى المجتمع.

٢-٢-٢- حرمان المعلم من حقه الدستورى في الإضراب:

يعد حق الإضراب من الحقوق التى كفلها الدستور كما أن معركة الدفاع عن هذا الحق إنما تبرز بجلاء الحاجة الى قوة سياسية تضعها في إطارها الشمولي: النضال من أجل الحريات الديمقراطية، ومن أجل نظام ديمقراطي حقيقي، في ارتباط وثيق مع مطالب تلبية الحاجات الاجتماعية الأساسية لمحدودى الدخل من الكادحين، بالمدن والقرى، والتحرر من نير الاستغلال والاضطهاد.

ولعل معاناة المَعلم ترجع إلى شعوره بالظلم وعدم المساواة بينه وبين كثير من أصحاب الوظائف الأدنى في المستوى العلمى والتى لا تطلب مجهوداً بدنياً ولا ذهنياً.هذا إلى جانب غياب دور نقابة المهن التعليمية

---

(1) United Nations system: **Social and human rights questions: Permanent Forum on Indigenous ssues,** (New York, 28 June-23 July 2002) p25.

ذات الدور المحدود حيث تسيطر الأقليات علي مجالس إدارة النقابة وتتحكم في مصيرها حيث تتسم النقابة بالشللية والتحكم في مقدرات الأمور بها، كما أن كل هم نقابة المعلمين هو السعى لتنفيذ سياسة الحكومة بشكل فج دون مراعاة للصالح العام ودون النظر لحقوق المعلمين كما تتسم هذه النقابة بالسلبية، والخنوع عند مواجهة قضيا المعلم، وذلك لأن نقابة لا تشارك في وضع السياسة التعليمية ولا تحاسب أعضاءها ودورها قاصر علي تقديم بعض الخدمات ليس للمعلم بل لأعضاء النقابة ،على العكس من النقابات الأخرى كنقابة المحامين الذى تتميز بمركز أكثر قوة ، لذا فنقابة المعلمين بعيدة تماماً عن المشاكل الأساسية للمعلم، فإذا حاول المطالبة بحق من حقوقه، فهو محروم من حق الإضراب الذى كفله الدستور لكل مواطن مظلوم، وإذا تجرأ وحاول الإضراب فإن أباطرة السلطة الحامية لمصالحها تعمل على اتخاذ عدداً من التدابير لعرقلة وقمع هذا الحق الدستوري في الإضراب أبرزها:

١- طرد المضربين بافتعال أخطاء جسيمة لهم ليس باعتبارهم مضربين فقط، وكأن الإضراب ممارسة غير قانونية.

٢- القيام باعتقال المضربين إلى أجل غير مسمى.

٣- إغلاق المؤسسة في وجه المضربين خارج نطاق القانون.

٤- تسخير ميليشيات من قوات الأمن لتكسير الإضراب بالعنف.

٥- تدخل السلطة ضد المضربين خاصة عند قيامهم باعتصام داخل أو خارج العمل(*)..

(*) المفترض أن النقابة لا يمكن أن تكون من حيث المبدأ ضد وضع قانون تنظيمي لممارسة حق الإضراب لكن شريطة خلق بعض الشروط المناسبة لممارسة هذا الحق وأن يؤدي هذا القانون إلى ضمان ممارسة هذا الحق الإنساني =

٢-٢-٣- غياب الديموقراطية تحت وطأة قانون الطوارئ:

أ- تطورتاريخ إعلان حالة الطوارئ في مصر والظروف التي واكبت إعلانها والغائها:

١- في عهد الاحتلال الإنجليزي لمصر أعلنت الأحكام العرفية لأول مرة في نوفمبر ١٩١٤ إبان الحرب العالمية الأولى وتم إلغائها عام ١٩٢٢.

٢- إبان الحرب العالمية الثانية أعيد إعلانها في سبتمبر عام ١٩٣٩ وتم إلغائها في أكتوبر ١٩٤٥ .

٣- أعيد إعلانها في مايو ١٩٤٨ ليتم إلغائها في إبريل ١٩٥٠ مع استمرارها جزئيا ولكن في المناطق الحدودية مع فلسطين في محافظة سيناء والبحر الأحمر بمناسبة حرب فلسطين عام ١٩٤٨ .

= والدستوري بعيدا عن الانحياز الطبقي المعهود من رجال السلطة، وانطلاقا من أدبيات الحركة النقابية العمالية للنقابيين المدافعين عن حقوق العمال من القانون التنظيمي لحق الإضراب تتجسد في المقتضيات الرئيسية التالية:

- التأكيد على أن حق الإضراب حق من حقوق الإنسان وحق دستوري وحق أساسي على كافة المستويات.
- ضمان حق الإضراب لأجراء القطاع الخاص والقطاع العام على السواء وأنه لا يمكن الحد منه إلا بالنسبة لفئات محدودة ومحددة وفي أوضاع مرتبطة بممارسة سلطة الدولة (القوات المسلحة مثلا).
- الإقرار بمشروعية الإضرابات التضامنية وقطع الطريق أمام السلطة الإدارية لمنع اللجوء إلى الإضراب خارج نطاق القضاء.
- توضيح مفهوم "عرقلة حرية العمل" حتى لا يفهم الإضراب في حد ذاته كعرقلة لحرية العمل.

٤- أعلنت الأحكام العرفية في يناير عام ١٩٥٢ وكانت المناسبة هي حريق القاهرة واستمرت تلك الأحكام حتى عام ١٩٥٦ لتلغي بسبب العدوان الثلاثي على مصر .

٥- أعلنت في الأول من نوفمبر عام ١٩٥٦ عقب إعلان الوحدة بين مصر وسوريا وانتهت هذه الأحكام عام ١٩٦٤.

٦- أعلنت في ٥ يونيو عام ١٩٦٧ بسبب العدوان الإسرائيلي على مصر ليتم إنهاؤها في ١٥ مايو ١٩٨٠ .

٧- أعلنت حاله الطوارئ في ٦ أكتوبر عام ١٩٨١ عقب إغتيال الرئيس الراحل أنور السادات واستمرت منذ ذلك التاريخ حتى وقتنا هذا (١).

أي ان منذ الثورة ١٩٥٢ إلى يومنا هذا تكون المدة هي ٤٩ عاما استمر سريان قانون الطوارئ بفترات متقطعة قبل عام ١٩٨١ ومستمرة بدون انقطاع منذ ١٩٨١ إلى وقتنا هذا. أي أن كل مائة يوم بها أكثر من ٩٠ يوم طوارئ.

بـ أحكام قانون الطوارئ في ضؤ التشريعات المعاصرة.

وضع المشرع حدودا وضوابط في شأن إعمال وتطبيق أحكام حالة الطوارئ ولم يطلق تطبيقها في أي وقت دون حدود، ولكنه وضع شروطا ومبررات، لما لها من إجراءات صارمة في تقيد حرية الأفراد التي صانها وضمنها الدستور وذلك لاحترام كرامة الإنسان وحريته، وهو ما نوضحه فيما يلي:

---

(١) عادل مكي ودعاء عباس: حقوق المعتقل في ظل قانون الطوارئ،(مركز حقوق الإنسان لمساعدة السجناء-ط١ – القاهرة ،٢٠٠١) ص٣.

١- وقوع البلاد تحت حالة حرب.

٢ - قيام حاله تهدد بوقوع حرب.

٣ -كوارث عامه.

٤ -حدوث إضرابات داخلية.

٥ - انتشار وباء ما.

ولقد نصت المادة ١٤٨ من الدستور أن " يعلن رئيس الجمهورية حاله الطوارئ على الوجه المبين في القانون ويشترط ضرورة عرض هذا الإعلان على مجلس الشعب خلال الخمسة عشر يوما التالية ليقرر ما يراها بشأنه وإذا كان مجلس الشعب منحلا يعرض الأمر على المجلس في أول اجتماع له . وفي كل الأحوال يكون إعلان حاله الطوارئ لمدة محددة ولا يجوز مدها إلا بموافقة مجلس الشعب ". وقد أضاف قانون الطوارئ ١٦٢ لسنه-١٩٥٨ النص على أن " إعلان حاله الطوارئ وانتهاءها بقرار من رئيس الجمهورية ".

عند توافر أي شرط أو عدة شروط من إعلان حاله الطوارئ، فإن ذلك يؤدي إلى حاله من الفوضى والإضراب داخليا وإشاعة الفوضى وعدم الاستقرار وانتشار الجرائم والسرقات وهنا يكون دور الدولة جلي في الظهور للمحافظة على الأمن والاستقرار وحفظ الأمن والسلام الاجتماعي و إشاعة الطمأنينة بين الجميع بأن الدولة تقوم بواجبها في حماية المصالح الخاصة بجميع المواطنين. ولقد حرص المشرع على وضع مجموعة من الضمانات التشريعية منها الدستورية والقانونية، بهدف الحد من ظاهرة التعسف في استخدام السلطات المخولة للسلطة التنفيذية بموجب العمل بهذه[1].

---

(١) عادل مكي و دعاء عباس: (المرجع السابق) ص ص ٥-٦.

ج- معاناة المعلم المصرى تحت وطأة قانون الطوارئ.

في غياب الديموقراطية وانعدام حرية الإنسان يعانى بعض المعلمين كغيرهم من آلاف المواطنين من خطر الاعتقال حيث أنهم مازالوا محتجزين داخل السجون المصرية في ظروف غير إنسانية، احتجز معظمهم في مرحلة الشباب (من ٢٠ ــ ٤٠ سنة) كانوا أصحاء ، ولكن بعد سنوات عديدة من النسيان والتجاهل لقي بعضهم حتفه نتيجة المرض والإهمال وسوء المعاملة، وسقط البعض الآخر فريسة المرض من جراء تدهور الأحوال المعيشية وتدني الرعاية الصحية المقدمة إليهم. بعضهم تم اعتقاله لمجرد الشبهة فوجدوا أنفسهم وهم أبرياء في مواجهة أعضاء وقيادات الجماعات المتشددة داخل السجون، الذين بدءوا في تعبئتهم بالفكر الذي تتبناه هذه الجماعات مستغلين في تحقيق ذلك حالة الشعور بالظلم لدى هؤلاء الأبرياء.

ولا تقتصر عواقب الاعتقال طويل الأجل على المعتقل فقط، بل تترتب على واقعة اعتقال أي إنسان آثار اقتصادية واجتماعية ونفسية مدمرة على صعيد الأسرة والعائلة بل والمجتمع كله.. فالأسرة الصغيرة التي تضم الزوجة والأولاد ، تجد نفسها فجأة بلا عائل يحميها، فتضطر الزوجة تحت ضغط الحياة إلى شغل دور الأب والأم معا، تحاول دائما أن تتحصن من نظرات الرثاء والشفقة أو الازدراء والتجاهل والتجنب، وكذا من بعض محاولات الابتزاز التي يمكن أن تتعرض لها من قبل أطراف مختلفة: سلطات، جيران، زملاء عمل، أو قيادات جماعة أو آخرين، والنظر إليها ككائن ضعيف بسبب الغياب القسري لزوجها. زوجة تتعلم معاني جديدة في ظل غياب الزوج فتعلمها ــ بوعي أو بدونه ــ لأولادها ، مثل : الغضب، الانكسار ، النقمة ، الحرمان المادي والمعنوي، اليأس، والخوف من المستقبل..الخ .

وأطفال صغار حرموا بغياب الأب من القدوة ومن حياة أسرية كريمة، ربما تسربوا من التعليم تحت ضغط العوز والحرمان، وربما زرع فيهم الغضب والانكسار والانعزال، أو الغضب والعنف والتمرد، والشك في الأب أو الشك في السلطة. من الممكن أن يتشوه وعيهم في مرحلة تكوينهم الأولى. فينشأ جيل من الأبناء مشوه فكريا ونفسيا يمثل رافدًا جديداً من روافد العنف.

ويعاني بعض المعلمين وكما سبق القول من ويلات ظاهرة الاعتقال المتكرر مما ينعكس بدوره على معاناة المجتمع من نواح متعددة ، فقد عانى ومازال من آثار العنف السياسي المدمرة سواء على صعيد الخسائر البشرية التي تمثلت في سقوط مئات القتلى والجرحى أو على الصعيد الاقتصادي بانخفاض الدخل القومي نتيجة انحسار عائدات السياحة.

وكذا من زيادة الأعباء المالية نتيجة للميزانية الإضافية لتحديث جهاز الأمن وتوفير الموارد البشرية والمالية اللازمة للإنفاق على السجون وضمان الحد الأدنى من مستلزمات الحياة للمعتقلين. وعانى كذلك ومازال من إهدار طاقات وجهود هؤلاء المعلمين وغيرهم والتي كان من الواجب الاستفادة بها في دفع عجلة التنمية، كما يعانى أخيرا من مخاطر نشوء أجيال جديدة مشوهة قد تواصل تيار العنف والإرهاب.

وبعد الانتهاء من دراسة المعوقات التى تعوق آداء المعلم ونموه المهنى سوف تقوم الدراسة الحالية بدراسة المتطلبات التربوية للمعلم غير المؤهل تربوياً وذلك من خلال الفصل الرابع فيما يلى.

الفصـــل الرابـــع

المتطلبات التربوية لبناء المعلم غيـــر المؤهـل تربويـــاً.

مقدمـة:ـ

تتعدد وتتشابك العوامل التى تؤدى إلى تقدم التعليم. غير أن إعــادة تأهيل المعلم غير التربوى يعد أحد أهم العوامل، إن لم يكن أهمها علــى الإطلاق، فى تحقيق التقدم التعليمى. فإصلاح التعليم لا يعطــى النتــائج المرجوة بدون المشاركة الفعالة من المعلمين، بما يعنى أن يصبح المعلــم غير المؤهل تربوياً مهنياً محترفاً وفناناً فى القيام بعمله لتحقيــق أقصــى نماء ممكن لجميع المتعلمين، آخذاً فى الاعتبار قدراتهم ومستوياتهم العقلية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والفكرية، من ناحية، وأن يُحسن المعلم ذاته و خبراته ومهاراته واتجاهاته أثناء هذه العملية التفاعلية مع المتعلمين من ناحية أخرى.

وفى سياق التحديات التى تواجهنا والتى سبق دراستها مــن خــلال الدراسة الحالية، إلى جانب تراكم المعرفة السريع والمتلاحق، لا يمكــن تحصيل المعلومات واكتساب المهارات التى يتطلبها المعلم غير المؤهــل فى فترة تعلّم قصيرة. كما أنه لا يجدى فى بناء التعليم العربــى المرجــو إصلاح هنا وإصلاح هناك- فى بنية تعليمية تظل فى جملتها معوقة. ولا يفلح معه تجويد بعض مقومات النظام التعليمى. ولا يشفى غليلــه حتــى الإنفاق المالى الكبير حيث يتوافر. بل لابد فيه من تجديد كامــل متكامــل لمنظومة التعليم ومحتواه وأدواته، على أن يحمل فى ثنايا بنيتــه بــذور تجدده دوماً، بما يفجر لدى أبنائه الطاقات المبدعة القــادرة علــى إنتــاج مجتمع جديد حيوى ومقتدر. ومنطلق هذا التجديد الكامل، تــوفير صــلة عضوية متلاحمة بين التعليم وبين البنى الاجتماعية والمهنيــة والتقانيــة والثقافية الجديدة التى يستلزمها بناء المجتمع الذى يحاول أن يتشكل فــى سياق عالمى وإقليمى مضطرب وسريع التغير.

ولا شك في أن مقدرة المعلم على الوفاء بمسئولياته تجاه المجتمع والتلميذ تتجدد بمدى استيعابه لكم التحديات التى تواجه المنطقة العربية من ناحية، ولأهداف العملية التعليمية ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دوره كمعلم من ناحية أخرى، كما أن أداءه لدوره التربوي والتعليمي يتأثر أيضاً بمدي إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه و قدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين، واستجابته واستيعابه للمستحدثات التربوية ووسائل التعليم وظروف التغير بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته المتجددة من دوره كمعلم [١]. وحتى يتحقق الهدف من إعداد هذه النوعية من المعلمين فلابد من توفير المتطلبات التربوية التى تساعد المعلم على الأداء المبدع.

وسوف تقوم الدراسة الحالية في هذا الفصل بوضع تصور للمتطلبات التربوية اللازمة لإعادة تأهيل المعلم غير التربوى، بحيث تساهم في بناء هذه الفئة من المعلمين الذين لم ينالوا القسط الكافى من الإعداد سواء أكان على المستوى الأكاديمى أم على المستوى التربوى، بهدف الوقوف على ما ينبغى أن يكون عليه المعلم غير المؤهل تربوياً حتى نكسب معلماً جديداً لمجتمع جديد ولأجيال جديدة، بحيث لا يكون أحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي و لتلبية عصر المعلومات الرقمية. فلا يعقل الآن أن نتقاعس عن اللحاق بقطار عصر الثورة المعلوماتية، فنحن نقف أمام مسئولية تاريخية لنحاول قدر المستطاع أن نرأب صدع الفجوة الرقمية **Digital Divide** بين دول العالم الفقيرة والغنية [٢]. وهو ما

---

(١) السيد على شتا: المدرس في مجتمع المستقبل،(مركز الإشعاع الفنى ، القاهرة ، ١٩٩٩) ص ٣٧.

(2) Max Gaftman : the internet economy indicator, (Low Airfare.com, Online Travel Agent, 2001)p1

يتطلب إعادة تأهيل المعلمين غير التربويين وفق منظومة تربوية متكاملة تعمل على عدم انفصام المعلم عن واقعه المعاش داخل أسرته ومجتمعه ووطنه وعالمه في إطار ديناميكى منظومى يحدد العلاقات المتناغمة بين أفراد المجتمع فى حدود القيم والعادات والتقاليد والثقافة والعقيدة والبيئة المحيطة.

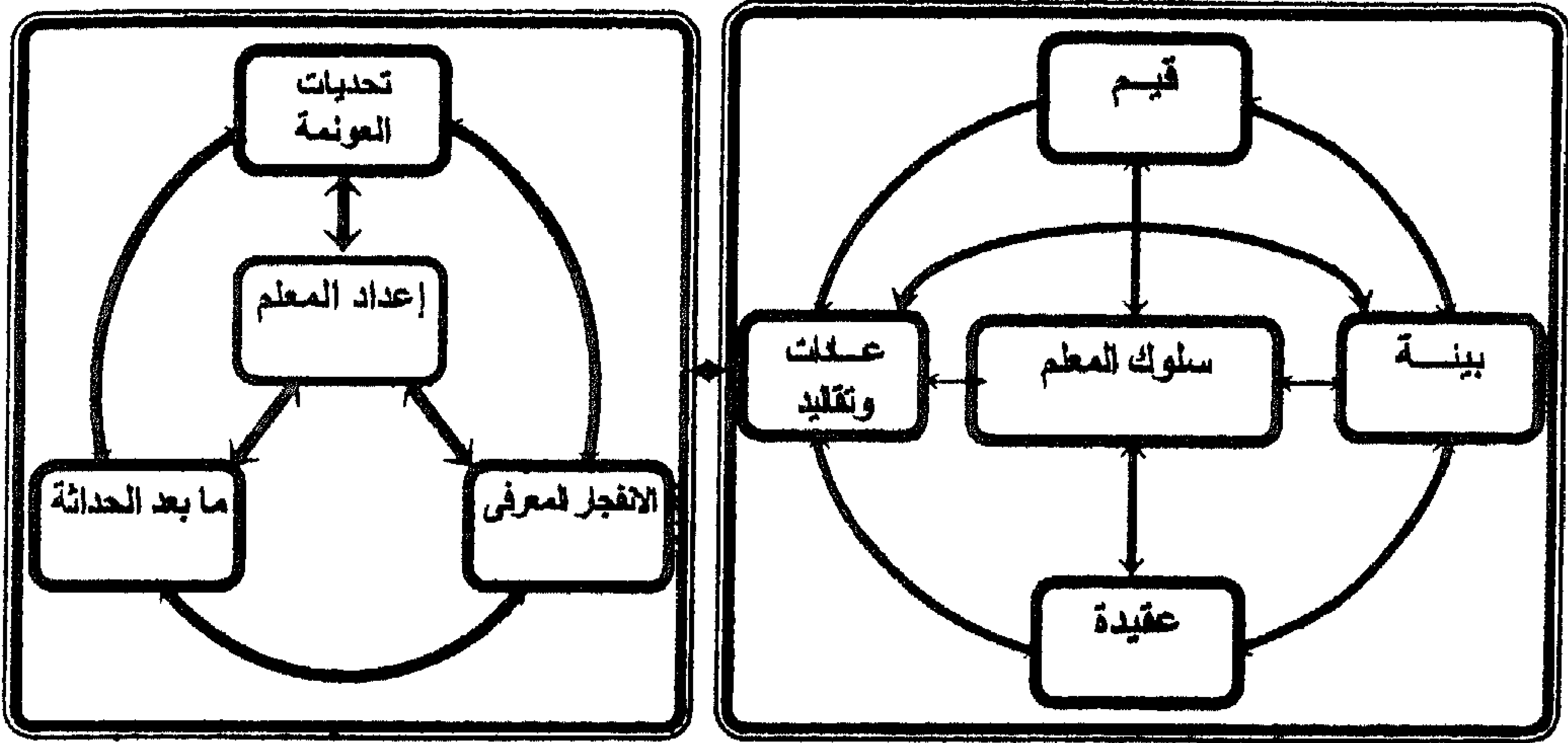
والمقصود هنا بالإطار المنظومي هو أن المنظومية أصبحت سمة بارزة فى شتى المجالات والأنشطة بدول العالم المتقدم فمن منظومة الثقافة إلى منظومة التعليم ومن منظومة السياحة إلى منظومة النقل ومن منظومة التشريعات إلى منظومة الأمن ومن منظومة الاتصالات إلى منظومة الإعلام... إلخ (١).

ونظراً للتحديات التى تواجهنا فكان لابد من التوقف قليلاً والتفكر كثيراً فى أسلوب حياتنا ونسأل أنفسنا عن نوعية المتطلبات التربوية لإعداد المعلم غير التربوى بحيث يصبح واعياً بهذه التحديات قادراً على مواجهتها ومن ثم تتمكن المؤسسات التربوية من إعداد الأجيال للحاضر والمستقبل تعمل بكفاءة عالية فى منظومات الأنشطة المختلفة.

---

(١) أمين فاروق فهمى و منى عبد الصبور: المدخل المنظومى فى مواجهة التحديات المستقبلية،(مرجع سابق) ص ٢.

شكل (٧) يوضح منظومة العلاقة بين المعلم والمجتمع.



وفي هذا الفصل سوف نعرض للمتطلبات التربوية اللازمة لبناء المعلم غير التربوى من خلال تهيئة الظروف الاجتماعية والمناخ المناسب لاطلاق طاقات الابداع والمبادرة من قبل معلم المستقبل في مؤسساتنا التربوية، وتحقيق العدالة والتوازن بين الحقوق والواجبات، دون تحيز أو تمييز، أو تعصب لوظيفة أو قطاع حكومى على آخر. ثم يقوم الباحث بعرض لتصور للمتطلبات التربوية التى تسهم في إعادة بناء المعلم غير التربوى، وذلك فيما يلى:

أولاً ـ المتطلبات الاجتماعية اللازمة للنمو المهنى للمعلم:

من مأثورات المهاتما "غاندي": " إنني لا أريد أن ترتفع الجدران من كل جانب حول بيتي، ولا أن يُحكم إغلاق نوافذي، إنني أريد أن تهب ثقافة كل أرض حول بيتي بأقصى قدر من الحرية، لكنني أرفض أن تقتلعني ريح أي منها من جذوري"، وفي العقد الأخير من القرن الماضي تنامي الوعي بقيمة الإنسان هدفاً ووسيلة في منظومة التنمية الشاملة، وبناء على ذلك كثرت الدراسات والبحوث والمؤتمرات التي عقدت لتحديد

مفهوم التنمية البشرية وتحليل مكوناتها وأبعادهـا، كإشـباع المتطلبـات الأساسية، والتنمية الاجتماعية، وتكوين رأس المال البشـري، أو رفـع مستوى المعيشة أو تحسين نوعية الحياة. وتستند قيمة الإنسان في ذاتـه وبذاته إلى منطلقات قررتها الديانات السماوية التي تنص علـى كرامـة الإنسان والذي جعله الله خليفة في أرضه ليعمرها بالخير والصلاح. لقـد ترسخ الاقتناع بأن المحور الرئيس في عملية التنمية هو الإنسان(١).

ومن ثم فإن أبسط مطالب المعلم أن يحيا حياة حرة كريمـة وآمنـة، بحيث يجد سبل العيش الكريم وأن يجد المناخ الآمن لإقامة حياة أسـرية كخلية أساسية في بناء المجتمع من أجل تحقيق الذات والمكانة الاجتماعية المرموقة. لذا فواجب الدولة هو تطويع كافة الإمكانات لتلبية المتطلبـات الاجتماعية والتي من شأنها تعزيز العدالة وكرامة المعلم الإنسان وقيمته. وينبغي في هذا الشأن توفير الحد الأقصى الممكن من الحمايـة لأسـرته لتمكينه من أداء دوره الحاسم في المجتمع، ومن أهم المتطلبات الاجتماعية التى يحتاجها معلم المستقبل ما يلى:

١:- المتطلبات الاقتصادية للمعلم.

المتطلبات الاقتصادية للمعلم تمثل البنية التحتيـة اللازمـة للإعـداد السليم للمعلم بشكل عام والمعلم غير المؤهل تربوياً بشكل خاص وبـدون إرساء هذه الدعائم سوف تكون برامج واستراتيجيات إعداد المعلم مـا هى إلا من قبيل الترف العقلى، ولذا عمدت الدراسة الحالية إلى محاولة إرساء البنية الأساسية اللازمة لإعادة بناء المعلم غير التربوى من خـلال عـدة متطلبات تهدف إلى تحقيق الإشباع المادى والمعنوى بزيادة دخل المعـلم.

---

(١) محمد يوسف أبو ملوح: التنمية البشرية ودور التربية والشباب فيهـا، (مركـز القطان للبحث والتطوير التربوى، غزة، ٢٠٠٥) ص ٣.

فلو نظرنا إلى دخل المعلم نجد أنه في أسوأ حالاته، لا يكفي لإعاشة أسرته لمدة ١٠ أيام فقط في ظل الأسعار المرتفعة للسلع الاستهلاكية والغذائية المختلفة، ونجم عن ذلك أن أصبح دخل العامل العادى أعلى من دخل المعلمين فاختلفت النظرة للمعلمين واحتلوا المرتبة الأخيرة في طبقات المجتمع، ونجم عن ذلك تدني الروح المعنوية للمعلمين وانتابهم الشعور بعدم أهميتهم الأمر الذي أدى إلى ضعف الانتماء إلى المهنة، وما دام المعلمون لا ينتمون إلى مهنتهم فإن عطاءهم سيكون بالتأكيد أقل مما يتوقع، وبالتالى يعد ذلك إفساد للعملية التعليمية إلى جانب خلق مزيد من المشكلات.

لذا تقوم الدراسة الحالية بوضح هذا التصور الذى يمثل متطلب رئيسى لتحسين الوضع المادى والاجتماعى للمعلم المصرى وذلك عن طريق:

١-١-إيجاد كادر خاص لأجور المعلمين أسوة بالعديد من فئات المجتمع الخرى.

أثبتت الدراسة الحالية أن متوسط دخل المعلم على مستوى الدرجة الأولى والثانية يبلغ نحو ٥٧٠ جنيهاً شهرياً شاملة الحوافز الشهرية وبعد إضافة المكافأة السنوية وبنسبة عجز عن الدخل المطلوب للمعلم بلغت نحو ٣٧.٣% بمعنى أن المعلم حتى يعيش عيشة الكفاف ينبغى أن يحصل على راتب لا يقل بأى حال من الأحوال عن ٩٢٥ جنيهاً شهرياً(*)، ولعل ذلك يفسر سبب انتشار الفردية فهما وسلوكا، و سيادة الحل الفردى بين أوساط المعلمين، وضعف ميلهم عموما للعمل الجماعى المنظم، و افتقادهم لخبراتهم و مميزاتهم، وسعي معظمهم لتحسين ظروفهم المعيشية على نحو فردى، سواء بالعمل الإضافى عن طريق الدروس الخصوصية أو

(*) أنظر جدول رقم ٢ بالملحق رقم (١).

الالتحاق بعملين أو ثلاثة فى نفس الوقت بحيث قد تصل عدد ساعات العمل اليومى للمعلم إلى ستة عشر ساعة أحيانا لتعويض ضئالة الأجر المدفوع مقابل يوم العمل الرسمى، أو الاستثمار فى المشاريع التجارية والحرفية الصغيرة كبيع بعض السلع لزملاء العمل وأعمال السمسرة والوساطة، وينخرط الكثيرون منهم فى أنشطة الاقتصاد غير الرسمى المختلفة بما فيها الأنشطة غير المشروعة في بعض الأحيان، ولعل كل هذه التحايلات على ظروف الحياة الصعبة، تفسر كيف يعيش الملايين من المعلمين وأسرهم بهذه الأجور الرسمية التى لا تكفى أحيانا لشراء الخبز، حتى أننا لو أخذنا بالبيانات الرسمية للأجور والأسعار لعرفنا أن المعلم المصري يكاد يموت جوعا فى حين أن واقع الحال لا يشير لذلك مطلقا[1].

لذا ترى الدراسة الحالية أن زيادة الرواتب ضرورة فرضها الواقع المعاش، والعمل على تحسين ظروف المعيشة للمعلمين وتخفيف العبء عن كاهلهم واجب قومى يجب على الحكومة أن توليه كل الاهتمام، وأن تعمل بجد وأن تتوافق مع الالتفاف حوله وان تعتبره أولوية في بنود الميزانية ويقدم على ما سواه. على أن ذلك لا يحقق فقط في رأي عامة الموظفين تخفيف بعض الاعباء عن موظفي الدولة من المعلمين، بل سوف يكون له المردود الإيجابى على العمل التربوى الذى ننشده.

ولا يجب أن يتوقف الأمر على زيادة الأجور وحسب، بل يجب أن يصاحب هذه الزيادة ضرورة قيام الدولة بعلاج الخلل القائم بين الأجور والأسعار، حتى لا يحدث تراجع في معدل النمو في الأجور الحقيقية كما

---

(١) سامح سعيد عبود: واقع البروليتاريا المصرية،(موقع الحوار المتمدن- العدد ٤١٠- ٢٧ فبراير ٢٠٠٣) ص٢.

حدث خلال السنوات الخمس عشر الأخيرة حينما بدء هذا المعدل في التراجع، فبعد أن كان (٥.٩%) بالقطاع الحكومي في الفترة من عام ١٩٨٦ حتى ١٩٩١م، ثم أصبح بالسالب (- ١ %) في الفترة من ١٩٩٧ وحتى ١٩٩٨م، ثم (- ٢.٣ %) في ١٩٩٩/٩٨م[١].

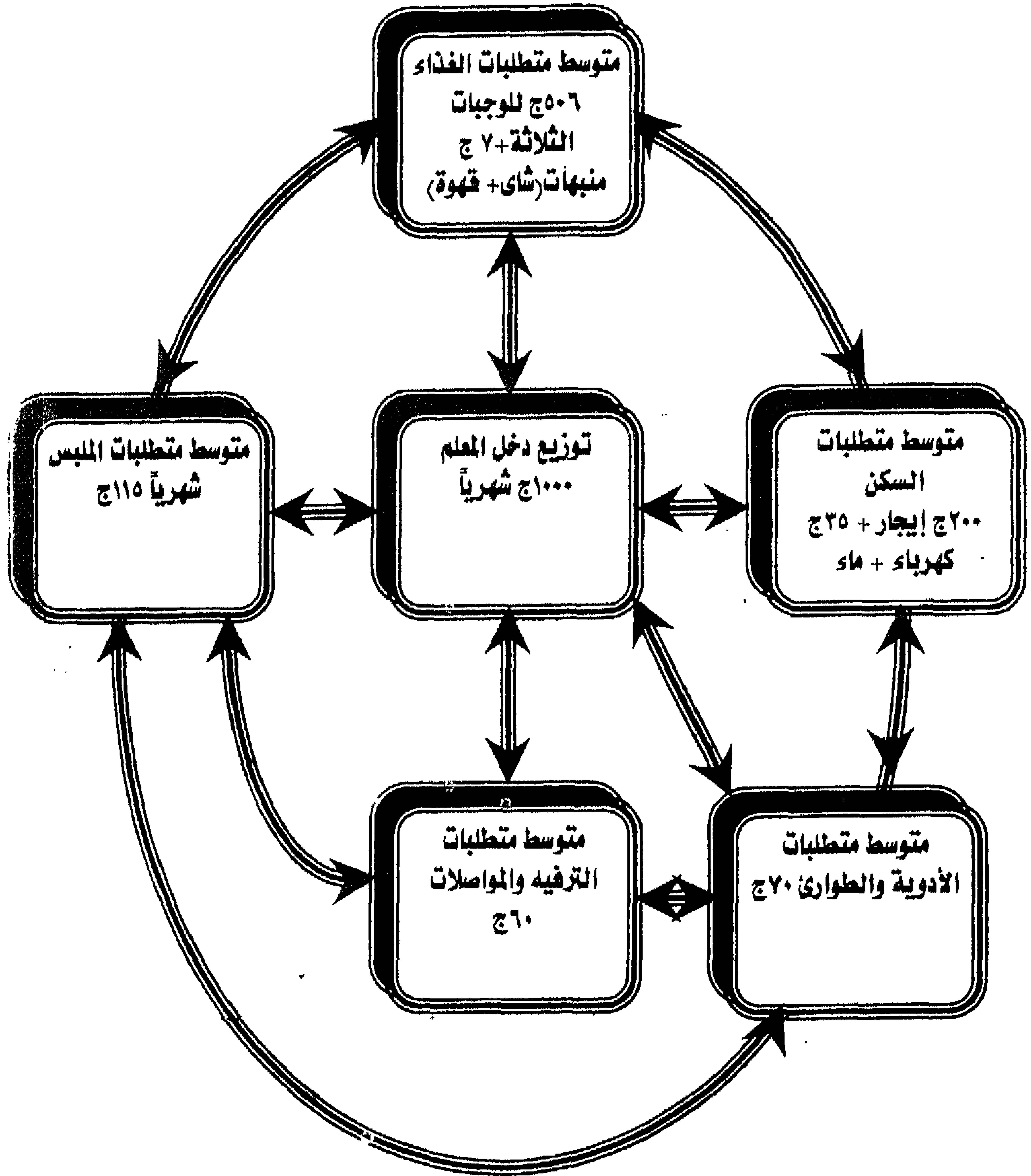
لذا فأن الأجور مسألة غاية في الأهمية وإن إزالة الفجوة بين الأجور والأسعار قضية حيوية وهي شرط للتنمية ولكن ينبغي أن تسعى الدولة أيضاً إلى تطوير الغرف الإنتاجية حتى تستطيع أن تسند رفع الأجور، وذلك عن طريق تكثيف تكنولوجيا الإنتاج وهذا يؤدي إلى التمكن من تمويل الإنفاق الاجتماعي.

وتقدم الدراسة الحالية فيما يلى تصور لما ينبغى أن يكون عليه أجر المعلم حتى يتمكن من الوفاء بمتطلباته الأساسية ومن ثم حقه في أن يحيا حياة حرة كريمة كما يبدو من الشكل التالى.

---

(١) هبة نصار : قراءات فى الغلاء وسنينه،(مجلة المصور ٢٣ يناير ، ٢٠٠٤) ص١٩.

شكل (٨) منظومة تمثل الأجر المقترح للمعلم ومدى وفائها لمتطلباته شهرياً.



١-٢- رفع نسبة الحافز للمعلم:

تعتبر الحوافز بمثابة المقابل للأداء المتميز، ويفترض هذا التعريف أن الأجر أو "المرتب" قادر على الوفاء بقيمة الوظيفة وبالتبعية قادر على الوفاء بالمتطلبات الأساسية للحياة، وطبيعة الوظيفة، وقيمة المنصب. كما

يفترض هذا التعريف أن الحوافز تركز على مكافأة العاملين عن تميزهم في الأداء، وأن الأداء الذي يستحق الحافز هو أداء غير عادي، أو ربما وفقًا لمعايير أخرى تشير إلى استحقاق العاملين إلى تعوض إضافي يزيد عن الأجر، يحقق النظام الجيد للحوافز نتائج مفيدة من أهمها[1]:

١- زيادة نواتج العمل كما وكيفاً.

٢- تخفيض الفاقد في العمل، ومن أمثلته تخفيض التكاليف، ودقة الاختيار.

٣- إشباع احتياجات المعلمين بشتى أنواعها، وعلى الأخص ما يسمى التقدير والاحترام والشعور بالمكانة.

٤- إشعار المعلمين بروح العدالة داخل المؤسسة التعليمية.

٥- جذب المعلم إلى المؤسسة التعليمية، ورفع روح الولاء والانتماء.

٦- تنمية روح التعاون بين العاملين، وتنمية روح الفريق والتضامن.

٧- تحسين صورة المؤسسات التعليمية أمام المجتمع[2].

١-٣- تعديل نظام العلاوة:

ويجب العمل على زيادة العلاوات بحيث تتناسب مع حجم عطاء المعلم **وهناك عدة أنواع من العلاوات أهمها:**

١- **العلاوة الدورية**: وهى تضاف للراتب الأساسى سنوياً وتقدر بنحو ٤/ ٥ جنيهات حسب الدرجة المالية للمعلم.

---

(١) محمد بن سليمان الضبعان: **الحافز وعلاقته بالأداء الوظيفي**،(إدارة البحوث- الموقع على الإنترنت- www.shura.gov.sa/arabicsite ٢٠٠٥) ص١.

(٢) شفيق رضوان: **كيف نحفز على العمل؟**،(البلاغ، الموقع على الإنترنت- www.balagh.com/najah/ ٢٠٠٥) ص١.

٢- **العلاوة التشجيعية**: وهي تعويض كامل عن انتساب المعلم للمؤسسة التربوية، وتعبيرًا عن إخلاصه ولا تصرف إلا ٣ مرات طوال فترة خدمة المعلم.

٣- **العلاوة الاستثنائية**: تمنح بسبب وجود أداء ومجهود مميز يستلزم التعويض الاستثنائي.

ولذا يجب إعادة النظر في نظام العلاوات بالعمل على زيادة نسبتها بشكل يتوازى مع جهود المعلم أثناء الخدمة، كما يجب أن تكون العلاوات ذات أثر تراكمي، أي أنه حين يحصل عليها الفرد تصبح حقًا مكتسبًا له، وتضاف في الأمد على عوائد المستقبل.

٤-١ معالجة نظام المعاشات بالنسبة للمعلمين.

يجب العمل على زيادة الحد الأدنى الرقمي لمعاش الأجر الأساسي بنسبة لا تقل عن ٢٠% من الأجر الأساسي، كما يجب على الحكومة أن تعمل على تصميم نظام للمعاشات التقاعدية على أن تراعي عدة موضوعات معقدة يجب وضعها في الحسبان عند تصميم نظام معاشات تقاعدي مناسب، فعند تقييم أحد أنظمة المعاشات التقاعدية، **ينظر البنك إلى هذا النظام من أربعة جوانب:**

- إذا ما كان النظام كافياً.
- إذا ما كان سيدوم من الناحية المالية.
- إذا كان بمقدور الحكومة تحمل نفقاته.
- إذا كان للنظام القدرة على امتصاص الصدمات غير المتوقعة.

لكن هذه النقاط تثير قضايا أشمل تتعلق بالمصداقية المؤسسية المرتبطة بحسن إدارة الحكم، وعما إذا كانت الحكومة صريحة وتتعامل بشفافية مع مثل هذه القضايا الخطيرة، وسبل تدبير المال اللازم لهذا

الغرض دون احتكار من قبل السلطة الحاكمة لمقدرات الثروة وتوزيعها حسب أهوائها مما يجعل مواطنيها يتحولون إلى مجرد رعايا لا مواطنين. وغياب المواطنة يعني في النهاية غياب الرافد الأساسي، الذي يغذي الديمقراطية(١).

١-٥- تفعيل دور المشاركة المجتمعية للمساهمة في حل مشكلة دخل المعلم.

لعل طرح فكرة تفعيل دور المشاركة المجتمعية للمساهمة في حل مشكلة دخل المعلم، تصل بالدراسة الحالية إلى الموقع الملائم لإثارة مشكلة "الدروس الخصوصية" التى ستظل هاجساً أساسياً في كل منزل بعد أن أصبحت شراً لابد منه والتعايش معه بإرادتنا أو رغماً عنا. حيث يتراوح متوسط ما تنفقه الأسرة على "الدروس الخصوصية" ما بين ٣٠ /٣٠٠ جنيه شهرياً حسب عدد التلاميذ في الأسرة والصف الدراسي. وليس التدربس "الخصوصى"- خارج المدرسة- إلا تعبيراً عن أزمة نسق التعليم- المتفاقمة- بأبعادها المتعددة، وتعبيراً بوجه خاص عن تفاعل عدد من العوامل المتداخلة منها التركيز الزائد على درجات الامتحانات، وضعف العملية التعليمية داخل المدارس، وتدنى دخول المعلمين، وافتقاد الانضباط فى الخدمة الحكومية- وفى المدارس خاصة، وتدهور أخلاقيات مهنة التدريس مع صعود قيمة الكسب المادى بصرف النظر عن مصدره.

وعندما تقترح الدراسة صيغة متوازنة لزيادة موارد التربية والتعليم لكي تعطي مرتباً مجزياً للمعلم عن طريق المشاركة المجتمعية، فإن الأمر يتطلب ضرورة اتباع القواعد الآتية:

---

(١) عمار علي حسن: كراسات استراتيجية،" التكافؤ الاقتصادي والديموقراطية"(مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، مؤسسة الأهرام، العدد ١٣٥- يناير ٢٠٠٤) ص١٠.

١- تجريم الدروس الخصوصية بقانون غاية في القوة والصرامة، فلا ينبغى بأى حال من الأحوال أن يكون أقل حدة من تجريم المخدرات فالدروس الخصوصية تتسبب في أخطار مرضية جسيمة تدمر صحة المعلم(*).

٢- رفع الرسوم الدارسية للقادرين بحد أقصى ١٢٠جنيه سنوياً أى بواقع ١٠ جنهات شهرياً، ولايستثني من هذه الزيادة إلا غير القادرين، فلايعقل أن يدفع ولي الأمر أرقاماً فلكية للدروس الخصوصية، وعند دفع الرسوم المدرسية يختلق الاعذار للتهرب منها. والحديث عن زيادة الرسوم لايعني الغاء المجانية فهي حق لغير القادرين لابد من المحافظة عليه دائما وأبدا حتي لانحرم أحدا من هذا الحق لكننا نتحدث عن القادرين من أفراد المجتمع

(*) تناولت جميع الدراسات مشكلة الدروس الخصوصية من زاوية واحدة ، حيث ركزت على أثارَها السلبية على ميزانية الأسرة، حيث ذكرت إحدى الدراسات أن الدروس الخصوصية تستنزف نحو ٨٠ % من ميزانية الأسرة ، وفي كل الحالات كانت الدراسات والتقارير تكيل التهم للمعلم أو ما أسموهم بمافيا الدروس الخصوصية ، أو دراكولا مصاص الدماء الذى يمتص "دم قلب الأسرة "على حد قولهم ، ولم تتطرق دراسة واحدة إلى أن هذا الدراكولا ما هو إلا الضحية، وهو الذى يحتاج من المجتمع والمسئولين إلى نظرة إنسانية حانية تعمل على زيادة دخله بطريقة كريمة مشروعة بدلاً من تعريض نفسه لعملية انتحار بطئ حتى تقيه شر سؤال الناس على أبواب المساجد والمستشفيات، إن المعلم الذى يمارس الدروس الخصوصية لإنسان بائس يحتاج إلى لمسة إنسانية تنقذه مما يقوم به وتحرره من الخوف والحرمان، فمن من البشر يطيق أن يمكث في العمل الوظيفى من الساعة ٨ صباحاً إلى الساعة ٢.٣٠ بعد الظهر ، ثم يواصل العمل في معتقل الدروس الخصوصية حتى منتصف الليل دون راحة، أليس تجريم الدروس الخصوصية رحمة للمعلم أولاً وللمجتمع ثانياً؟.

ودورهم في المساهمة في الارتقاء بالتعليم وفي ذات الوقت توفير تلك المبالغ الطائلة التي يدفعونها للدروس الخصوصية مقابل زيادة معقولة وتقنية في الرسوم المدرسية.. أما غير القادرين فانه يكتفي في حالتهم بتقديم بحث اجتماعي يوضح مصادر دخل الأسرة وبالتالي يصبح من حق أبنائهم التلاميذ التعليم المجاني مثلهم مثل غيرهم من القادرين.

٣- فرض مبلغ رمزي علي كل تلميذ بالمدارس الخاصة لصالح تطوير العملية التعليمية ليساهم هؤلاء أيضا في تطوير نظام التعليم وفي المقابل لابد أن تقوم الوزارة بتعميق الاشراف الفني علي هذه المدارس لكي تواكب أحدث وسائل التطور العلمي والتكنولوجي. وتقترح الدراسة أن لا يزيد هذا المبلغ عن ٦٠ جنهاً سنوياً أى بواقع ٥ جنهات فقط في الشهر، فبهذا المبلغ الزهيد يمكن أن يدر مبالغ ضخمة يمكنها من حل مشاكل أجور العاملين بالمؤسسة التعليمية.

٤- الاستفادة من خدمة التقنيات الرقمية وعمل مسابقات علمية هادفة عبر الهاتف بأرقام تخصصها شركات أجهزة التليفون المحمول، والشركة المصرية للاتصالات لوزارة التربية والتعليم مما يساعد على زيادة دخل وزارة التربية والتعليم وبالتالى المساهمة في حل مشكلة الأجور.

٥- تخفيف العبء عن المعلم بإعفاء أولادة من سداد الرسوم في جميع مراحل التعليم، مع توفير كافة الرعاية الاجتماعية لهم.

ومن جانب آخر فإن تبنى الرؤية المقدمة هنا ينبغى أن يؤدى لتحسن فى العملية التعليمية وقطع الطريق نهائياً على روافد الدروس

الخصوصية. إلا أنه يتعين أن يكون واضحاً أن القضاء على المشكلة رهن بتحقيق أعلى مستوى من تجديد التعليم في مصر، الأمر الذى يتطلب تبنى مجمل عناصر الرؤية وسياقاً مجتمعياً مواتياً، فهل تحتاج مثل هذه الاقتراحات قرارات ثورية لتفعيلها بصرامه من أجل إنقاذ مصرنا الغالية(*).

٢ـ المتطلبات الأسرية والقرابية للمعلم.

وتتمثل هذه المتطلبات في حل مشكلة المسكن والزواج وهى من المشكلات التى سبق مناقشتها في الفصل السابق، وسوف تقدم الدراسة بعض الحلول التى تمثل مطالب أساسية لكل معلم فيما يلى:

٢ـ١ـ حق المعلم في الإقامة في مسكن مناسب:

وهو حق أصيل ليس للمعلم فقط، بل لكل إنسان على سطح الأرض، وهو ما يوضحه دستور "التحالف الدولي للموئل"، من خلال الأهداف العامة التي يسعى إلى تحقيقها على المستوى المحلي والقومي والإقليمي والعالمي، عبر استراتيجيات وأنشطة دائمة التطور، وتتضمن بعداً فكرياً مقارناً (أي نظرياً)، إلى جانب بعداً يتعلق بكل حالة محددة (أي عملياً)، وذلك من خلال:

(*) يقصد الباحث من إنقاذ مصر : أى إنقاذ مصر من الاختراق وتدنى المكانة والدور، وتسلط القهر، وتداعى الشرعية بسوء السياسة وبؤس الاختيارات وتزييف إرادة الناس، وتوحش الفساد الذى تحول إلى مؤسسة مسيطرة على مفاتيح السياسة والاقتصاد، وتحول مصر إلى مجتمع ٢% المحتكرة لـ ٤٠% من الدخل القومى، وانتشار الفقر والمرض والجهل وسكن القبور وعجز الغالبية عن تلبية أبسط مطالب الحياة الكريمة، والتخلف المرعب في تدريب واستثمار القوى البشرية الكثيفة، وتدهور مؤسسات ومراكز البحث العلمى، وتضاعف مخاطر اندثار الصناعة الوطنية، وانحطاط التنمية، وتداعى المقدرة على اطراد الإنتاج واكتساب التكنولوجيا.

١- المطالبة بالتطبيق الكامل لحق كل إنسان في العالم في مكان آمن يضمن له العيش بسلام وبما يحفظ كرامته، والاعتـــراف بهـــذا الحق والدفاع عنه.

٢- الدفاع عن حقوق المشردين والفقراء ومن يعيشون في ظـــروف سكن غير ملائمة.

٣- وضع برنامج مشترك من أجل صياغة استراتيجات من خـــلال مشاركة الحركات الاجتماعية والمنظمات التقدمية غير الحكومية والمعنية بالمستوطنات البشرية، وتمثيلهم في المنتديات والمحافل الدولية للدفاع عن مطالبهم.

٤- تقديم الحماية القانونية للحق الإنساني في السكن كخطوة أولـــى في دعم المجتمعات التي تسعى إلى حل مشكلات السكن بها، بما في ذلك الإنتاج الاجتماعي**Social Production**.

وتتضمن هذه الأهداف أن يقوم "التحالف الدولي للموئل" ولجنة حقوق الأرض والسكن بتعويض منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا عن الفترة المهدرة، وذلك بمواجهة العديد من المعضلات والعزلة النسبية المفروضة على هذه المنطقة، عبر بناء السياق اللازم للتعاون بين المنظمات المدنية من أجل طرح الأهداف المتعلقة بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وتحقيقها الفعلي، واقتناص الفرص الجديدة بصورة خلاقة[1].

لذا ترى الدراسة ضرورة اتباع الإجراءات التالية:-

١- اعتماد كردون جديد للمدن، وحيز عمرانى جديد للقرى.

٢- ضرورة اتجاه الحكومة لبناء وحدات سكنية خاصة بـــالمعلمين على المتخللات والجيوب داخل الحيز الجديد.

---

(١) مؤتمر الأمم المتحدة للمستوطنات البشرية : تقرير "الموئل الثاني"،(اســتنبول – تركيا، من ٣- ١٤ يونيو ١٩٩٦) ص ٦١.

٣- الاتجاه إلى اللامركزية في بناء الوحدات السكنية للمعلم بحيث لا يقتصر البناء كما هو معتاد على المدينة فقط، بل لابد من الاتجاه إلى الريف، حتى لا يضطر المعلم إلى ترك موطنه الأصلي من ناحية، وحتى يكون المعلم قريباً من مكان عمله من ناحية أخرى.

٤- إدخال مياه الشرب النقية والكهرباء إلى الوحدات السكنية وبخاصة التى تقام في ريف مصر المحروم في معظمه من مياه الشرب النقية.

٢-٢- مساعدة المعلم للتغلب على مشكلة الزواج.

أن تضيء شمعة واحدة خير من أن تلعن الظلام ألف مرة، وأن تأخذ بيد الناس إلى الحلال خير من أن تكتفي بالقول هذا حلال وهذا حرام، فنحن بحاجة إلى حلول عملية واقعية ناجعة أكثر من حاجتهم إلى الكلام النظري. كلنا يعرف أهمية الزواج في استقامة الشباب وعفته، لكن قليلون من سعوا إلى تيسير هذا الطريق أمام الشباب.

والمشكلة الحقيقية أن هناك تأخر في سن الزواج بشكل خطير بين المعلمين مما يترتب عليه أمراض اجتماعية خطيرة، وبعد أن كان الشاب يتزوج في سن صغيرة أصبح يتأخر إلى ٤٠ أو ٤٥ بسبب تكاليف الزواج والظروف الاقتصادية الصعبة، أما الفتاة فتأخر سنها أيضاً إلى ٣٠ و٣٥ و٤٠ أحياناً [١].

وتسوق الدراسة الحالية أبرز الفوائد التى تعود على المجتمع من وراء تسهيل زواج المعلم الشاب فيما يلي :

أولاً : الحفاظ على النوع الإنساني، إذ به يتكاثر ويستمر النسل الإنساني إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها .

---

(١) حسام محمد شحادة: الأسرة وتكوينها،(مجلة الحوار المتمدن ، العدد ١١١٤ - ٢/٩/ ٢٠٠٥) ص ١.

ثانياً : المحافظة على الأنساب .

ثالثاً : سلامة المجتمع من الانحلال الخلقي، حيث لا يخفى على كل ذي لب وإدراك، أن غريزة الجنس حين تشبع بالزواج المشروع، إنما تدعم قيم أفراد المجتمع وتمتعهم بالآداب، حسن الخلق.

رابعاً : سلامة المجتمع من الأمراض، إذ أن الزواج الشرعي يبعد الشباب عن الوقوع في الزنا، ويحول دون شيوع الفاحشة، وهذا من شأنه يتسبب في انتشار أمراض شتى، منها مرض الزهري، وداء السيلان، ومرض الإيدز الخطير.

خامساً: في الزواج سكن روحي ونفسي، به تنمو روح المودة والرحمة، وينسى الزوج ما يكابده من عناء في نهاره حين يجتمع بأفراد أسرته. وفي هذا الشأن يقول تعالى : ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [(١)].

سادساً: عدم تأخير الزواج يساعد في لحاق الذرية بوالديها قبل شيخوختهما، التي تحد من نشاطهما، إن لم نقل عجزهما عن القيام بواجباتهما تجاه أولادهما. وفي هذا ما فيه من انضمام وتعاون بين الأولاد والوالدين من أجل تنشئة الأسرة وحياتها حياة رغيدة .

سابعاً: في الزواج تعاون الجنسين في بناء الأسرة، وتربية الأولاد، وقد أصبحت ضرورة عدم تأخير الزواج ملحة أكثر من ذي قبل، **وذلك لأسباب عدة، أهمها:**

١- إنقاذ الشاب من الهواجس النفسية والتأملات الجنسية، التي تسيطر على عقله وتفكيره، وتقف عائقاً في طريق غايته، ونشاطه العملي والوظيفي، بل وحتى الدراسي.

---

(١) سورة الروم: الآية ٢١.

٢- إبعاد الشاب عن الوقوع في حبائل الشيطان التي تروج لها المغريات الكثيرة في العصر الرقمي، كما يبدو من خلال الأجهزة الإعلامية، كالمجلات الإباحية، وأجهزة التلفزيون، والقنوات الفضائية الشاذة، والإنترنت. بحيث أصبح الشباب لا يستطيعون درء أخطارها إلا بتمسكهم بدينهم، وإكمالهم لنصف الدين، مصداقاً لما ورد في الحديث الشريف: (الزواج نصف الدين، فليتق الله في النصف الأخر)[1].

لذا تقترح الدراسة الحالية على وزارة التربية والتعليم تحقيق المتطلبات التالية للمساهمة في علاج مشكلة الزواج وتيسيرها على المعلم.

١- مساعدة المعلم مادياً عن طريق إعطائه سلفة من مكافأة نهاية الخدمة، بشرط مكوث المعلم في الخدمة مدة لا تقل عن خمس سنوات، كضمان لحق الوزارة.

٢- إنشاء صندوق الزواج، بكل إدارة تعليمية للمساهمة في نفقات زواج المعلم، على غرار صندوق الزواج الذي تم إنشاؤه بكل من دولة الإمارات العربية المتحدة والكويت، مما يسهم في حل مشكلة العنوسة بين المعلمين في مصر..

٣- ضرورة قيام الإعلام المصري بدور حيوى من خلال التوعية بضرورة خفض المهور وعدم المبالغة في تكاليف الزواج للمساعدة الفعالة في مشكلة الزواج.

٤- على الوزارة أن تعمل على تفعيل دور المنظمات والجمعيات الخيرية للحد من تفاقم مشكلة الزواج التى يعانى منها عدد كبير من المعلمين في المجتمع المصرى.

---

(١) فاطمة خليل محمد محسن: دور الإعلام وأثره في عملية التربية، (أبوديس القدس، الموقع على الإنترنت www.yasaloonak.net – ٢٠٠٢) ص٦.

٣ـ المتطلبات الصحية والترويحية للمعلم .

بعد دراسة المشكلات الصحية والترويحية والمعوقات التى تقف حائلاً دون أتمام علاج المعلم وذلك من خلال الفصل الرابع من هذه الدراسة، تقوم الدراسة الحالية بوضع تصور للمتطلبات الصحية والترويحية وذلك فيما يلى:

٣-١- المتطلبات الصحية للمعلم:

لتحقيق المتطلبات الصحية للمعلم ترى الدراسة الحالية ضرورة العمل على ما يلى:

١- تحقيق اللامركزية في العلاج، وذلك بإنشاء مستشفيات متكاملة خاصة بالمعلم وأسرته في كل محافظة من محافظات الجمهورية، لتفادى مشاق السفر وإرهاق المعلم المريض.

٢- إنشاء بنك متكامل للمعلومات عن المرضى من المعلمين بوضع رقم كودى خاص بكل مريض لسهولة متابعة حالتهم المرضية.

٣- دعم وتفعيل العيادات الخارجية الملحقة بخدمة التأمين الصحى للمعلمين.

٤- توفير أحدث الأدوية مهما غلا ثمنها لعلاج المعلم وعدم الفصل بين أدوية التأمين الصحى وأدوية العلاج الخارجى.

٥- الإهتمام بتوفير الخدمات الصحية اللازمة للمعلم خلال إنشاء صندوق للتمويل، أو من خلال تفعيل دور النقابة الأيجابى في ذلك.

٦- مخاطبة وزارة الصحة ونقابة الأطباء للتوصية بسن قوانين جديدة تكفل حقوق المعلم المريض وذويهم دون تفرقة، أسوة بالعاملين في القوات المسلحة وأسرهم.

٧- إنشاء خدمة إعلامية للمعلم المريض مثل تجربة الخط الساخن للأطباء والجمهور للإرشادات العلاجية والتوعية بالمخاطر وتوفير المعلومات عن مراكز العلاج.

٨- إنشاء مراكز للسموم وعلاج الحالات الحرجة بكل مدرسة.

٩- القضاء على الإجراءات الروتينية تضر بالمعلم المريض وبخاصة من قبل الإدارات التعليمية حتى لا تتفاقم مشكلات المعلم المريض.

١٠- ضرورة إعادة النظر في اللوائح الخاصة بمستشفيات التأمين الصحى.

٣-٢- المتطلبات الترويحية وقضاء وقت الفراغ بالنسبة للمعلم.

سبق وأن ناقشنا مشكلة وقت الفراغ للمعلم، واتضح من خلال الدراسة الحالية أن المعلم المصرى يعانى من قلة وقت الفراغ والإجازات بسبب انشغاله بتدبير أمور معيشته لقلة دخله المادى ومن هذا المنطلق أود أن أقدم بعض الخيارات التي من شأنها المساعدة في توفير وقضاء وقت فراغ مفيد مما يساعد على تجديد نشاط وحيوية المعلم، وذلك فيما يلى:

١- العمل على زيادة دخل المعلم حتى لا يعمل في مجالات عمل أخرى.

٢- تطوير المنتزهات المخصصة للمعلم، بحيث تستوعب أى عدد من المعلمين.

٣- بناء نوادى حقيقية للمعلمين بحيث تسمح بترتيب نزهات أو رحلات داخلية مع الأسرة تجتمع فيها عدة فوائد مثل التحمل والصبر والعلم والمعرفة وتشجيع بعضهم البعض على المنافسة.

٤- تزويد نوادى المعلمين بأحدث الأجهزة الرقمية، للاستفادة والاطلاع على الجديد في جميع أنحاء العالم.

٥- إعطاء المعلم حق الحصول على إجازات مدفوعة الأجر للمعلم خلال أجازة نصف العام، وفي نهاية العام بحيث تساعد المعلم

على قضاء وقت فراغ يتناسب والمجهود الذى يذله طوال العام الدراسى.

٦- تشجيع المعلم على الاستفادة من المتنزهات التى توجد في بيئته الطبيعية والالتفاف حول مجموعة خيرة من الأصدقاء وتنظيم الرحلات سواء أكان ذلك داخل القرية أم في مدن الجمهورية المختلفة لقضاء وقت فراغ مفيد.

٧- "يتطلب هذا الأمر ضرورة التنسيق بين الدوائر الحكومية و المجتمع، وتكثيف جهودهم باتجاه تحقيق الصحة العامة والاتزان النفسى لجميع المعلمين"(١).

٤ـ متطلبات الضبط الاجتماعى للمعلم:

٤-١ـ العمل على إزالة الأثر السلبى لوسائل الإعلام تجاه المعلم.

لا يستطيع أحد أن ينكر أن وسائل الإعلام ذات تأثير هائل على أفراد المجتمع من كافة النواحى، في الثقافة، في التربية، في اتخاذ الصديق، في آداب المعاشرة، في الدراسة، في العلاقات الإجتماعية. ولا نستطيع أيضاً أنكار أنه لا ينتشر الهدى إلا من حيث انتشر الضلال. وبالطبع المقصود هنا أن وسائل الإعلام ليست كلها شر وضرر محض. إنما تحمل إيجابيات كثيرة في قضايا التعليم ولكن لها سلبيات ذات ضرر أكبر على أجيالنا.خاصة إذا ما تطرقت إلى المعلم المصرى وأحواله من خلال الأعمال الدرامية والمسرحية، وحينما تسعى الدراسة الحالية للعمل على تلافي ضرر وسائل الإعلام تجاه المعلم فلابد من اتباع الإجراءات التالية:

١- الإيمان بالله بأهمية المعلم وبدوره كأهم محاور العملية التربوية، وبقيمة عمله الرسالى.

---

(١) خليل القويفلى: فسخ الفراغ،(الموقع على الإنترنت- www alamal.med.sa/article7.shtml - مايو ٢٠٠٥) ص٢.

٢- العمل على تقديم أعمال درامية تبرز الصورة الحقيقية والمشرقة للمعلم المصرى، الذى لا يساهم في نشر التعليم في الداخل فقط، بل مساهمته في حل مشاكل التعليم بدول الوطن العربى المختلفة.

٣- عدم المبالغة في نشر الأخبار والشائعات غير الصحيحة عن المعلم، وإقتفاء خط سير الشائعة والوصول إلى جذورها، ثم القضاء عليها.

٤- عقد ندوات، أو دوائر للحوار واستضافة المعلمين بها بشكل دورى، وإشراكهم في مناقشة قضايا التعليم المختلفة، وبالتالى إشعارهم بدورهم الإيجابى في العملية التعليمية.

٥- إنشاء قناة تليفزيونية خاصة بالمعلم المصرى، تهدف إلى عرض قضاياه، إلى جانب المساهمة الفعالة في تنمية قدراته المهنية، عن طريق استضافة اساتذة الجامعات المختلفة.

٦- إنشاء عديد من الصحف المحلية بكل إدارة تعليمية، تعبر عن أراء المعلم وتتناول قضاياه ومشاكله المختلفة.

٧- سن قانون يتيح للمعلم أخذ حقوقه الأدبية من أى وسيلة إعلامية تسئ إليه من خلال وسائل الإعلام.

٤-٢- العمل على إزالة الأثر السلبى للنظام السياسى على المعلم.

وذلك من خلال العمل على:

٤-٢-١- إنهاء ممارسات أجهزة أمن الدولة تجاه المعلم.

ومن ثم تحقيق المتطلبات الآتية:

أ- مراجعة قرار رئيس الجمهورية الصادر في معرض البت في أحكام محكمة أمن الدولة العليا على أنها من أعمال السيادة التي لا تقبل الطعن أمام أي مرجع قضائي أو إداري، لأنه من متعلقات أمن الدولة[١].

---

(١) خالد على وأكثم نعيسة: الحرية " لجان الدفاع عن حقوق الإنسان العربى"(الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان – العدد ١٣٠- الموقع على الإنترنت، www.hrinfo.net/syria/cdf/2005 ، يناير ٢٠٠٥) ص ٥.

ب- لابد أن تكفل الدولة للمواطنين حريتهم الشخصية وتحافظ على كرامتهم وأمنهم.

ج- منع أمر الاعتقال التعسفي والعمل ببنود القانون التي تنص على أن "كل متهم بريء حتى تثبت إدانته.

د- منع أجهزة الأمن من تعذيب الأفراد لأي سبب أو لمجرد الشبه أو الوشاية.

هـ- محاسبة أجهزة الأمن وإعادة النظر في لوائحها السرية الداخلية والتي تخليها من مسئوليتها عن أفعالها والجرائم التي يمكن أن ترتكبها أثناء أدائها لعملها، ضاربة عرض الحائط بكل مواد الدستور التي تضمن حماية وحرية المواطنين.

٤-٢-٢- منح المعلم حقه الدستوري في الإضراب.

إن حق الإضراب هو الحق المادي الفعلي الوحيد الذي تتمتع به الطبقة العاملة في ظل النظام الاقتصادي لأي دولة. كما أن ما يميز العامل المأجور عن العبد هو قدرته على رفض العمل بشروط أو بأجور يعتبرها غير مقبولة. ولا يمكن الاعتراف بهذا الحق الأولي لعامل فرد ورفضه للعمال كجماعة.

لهذا يجب فضح كل تشريع يسعى إلى تقنين، وبالتالي تقييد، ممارسة حق الإضراب بما هو نيل من حق المعلم في وقف العمل عندما تبدو لهم الشروط غير مقبولة، أي بما هو خطوة اتجاه إرساء العمل القسري. إن التقنين الذي ينص على "التجنيد المدني" لعدة شرائح من العمال، أي إجبارية العمل ولو بأجور يعتبرونها غير مقبولة، في "ظروف أزمة"، يكشف بجلاء هذا التطور الحادث في النظام الرأسمالي. ويسقط مرة أخرى القناع عن طبيعة الدولة البرجوازية بما هي راعية لمصالح طبقة

ضد أخرى. ما هي إذن الدولة البرجوازية التي قد تقدم على سن قانون يرغم أرباب العمل على توفير وبيع منتجات بأسعار ثابتة في أوقات "الاضطراب الاقتصادي" هذه، خدمة "للمصلحة العامة" وبغض النظر عن سعر الكلفة والأرباح المرتقبة ؟، لماذا يمكن إجبار مالكي سلعة دون غيرها " قوة العمل" على بيعها باستقلال عن شروط إعادة الإنتاج المتغيرة فجأة (خاصة بفعل التضخم!)(١)؟.

ومن هنا ترى الدراسة الحالية ضرورة رفض كل تقنين وكل تقييد لممارسة حق الإضراب لكل معلم للأسباب التالية:

١- الإضراب سلاح للنضال، هدفه تحرير المعلم والمطالبة بحقوقه لذا فإنكار حق المعلم في عنصر المفاجئة إضعاف كبير لمفعول هذا السلاح.

٢- عدم قانونية رفض الإضراب لأن اتجاه الحكومة نحو منع الإضراب إلا بعد السماح للمسئولين باتخاذ الإجراءات المسبقة بقصد إبطال المفعول الاقتصادي للإضراب، يعد إجراء غير دستورى.

٣- رفض كل تشريع يفرض على النقابات غرامات مالية بسبب "تعسف" في استعمال حق الإضراب أو بسبب أي ممارسة للحرية النقابية.

٤- حق الإضراب يزيد من تفعيل السبب الذى من أجله أقيمت النقابات، أى يحد من سلبية العمل النقابى، وهو ما تعانى منه بكل وضوح نقابة المعلمين الآن.

---

(١) أرنست ماندل: الهجمات على الحريات النقابية، (جريدة المناضلة، العنوان على الإنترنت، www.al-mounadhil-a.info ، مايو ٢٠٠٥) ص ١٢.

٥- عدم إهدار الحق الطبيعي في الاحتجاج السلمي، والحرية في ممارسة كافة طرائق التعبير عن الرأي والاعتراض ضد السلطات وتداول مطبوعات وبيانات المعارضة.

٤-٢-٣- الإقرار بعدم جدوى استمرار قانون الطوارئ.

لقد أثبت الناس وعيهم المتقدم، وحرصهم على أمن بلدهم مصر وأمن المواطنين، وهم ليسوا في حاجةٍ إلى فئات تناصر الجلادين، وتحرّض أجهزة القمع على إرهاب المواطنين وتعذيبهم ووصفهم بأشنع الأوصاف. وهذا ما أكد عليه دستور جمهورية مصر العربية، حيث يؤكد على:

١- **في المادة(٤٠)** يقرر أن: "المواطنون لدى القانون سواء، وهم متساوون فى الحقوق والواجبات العامة، لا تمييز بينهم فى ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة".

٢- **المادة (٤١)**تقنص على أن: " الحرية الشخصية حق طبيعى وهى مصونة لا تمس، وفيما عدا حالة التلبس لا يجوز القبض على أحد أو تفتيشه أو حبسه أو تقييد حريته بأى قيد أو منعه من التنقل الا بأمر تستلزمه ضرورة التحقيق وصيانة أمن المجتمع، ويصدر هذا الأمر من القاضى المختص أو النيابة العامة، وذلك وفقا لأحكام القانون. كما يحدد القانون مدة الحبس الاحتياطى".

٣- **المادة (٤٢)** تنص على أن: " كل مواطن يقبض عليه أو يحبس أو تقيد حريته بأى قيد تجب معاملته بما يحفظ عليه كرامة الانسان، ولا يجوز إيذاؤه بدنيا أو معنويا، كما لا يجوز حجزه أو حبسه فى غير الأماكن الخاضعة للقوانين الصادرة بتنظيم السجون. وكل قول يثبت أنه صدر من مواطن تحت وطأة شئ مما تقدم أو التهديد بشئ منه يهدر ولا يعول عليه"(١).

---

(١) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية، الباب الثالث- الحريات والحقوق والواجبات العامة،(المركز العربى للمصادر والمعلومات، الموقع على الإنترنت- www.amanjordan.org ٢٣ يونيو ٢٠٠٥) ص ب ٣.

وبعد نهاية العرض السابق الخاص بالمتطلبات الاجتماعية للمعلم غير المؤهل تربوياً والتى تمثل وكما سبق القول البنية التحتيـة، أو المقدمـة الضرورية والتمهيد لأى برنامج إعداد يحتاجه المعلم غير التربوى والتى بدونها لا يمكن أن يتحقق النجاح المطلوب، ويصبح الحديث عن بـرامج إعداد وبناء المعلم بدون تحسين الأحوال الاجتماعية، وعـن الإصـلاح التربوى المأمول، كالخض في الماء.

والشكل (١٨) يوضح البنية التحتية وعلاقتها ببرنامج إعداد المعلـم غير التربوى.

ثانياً :ـ المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً

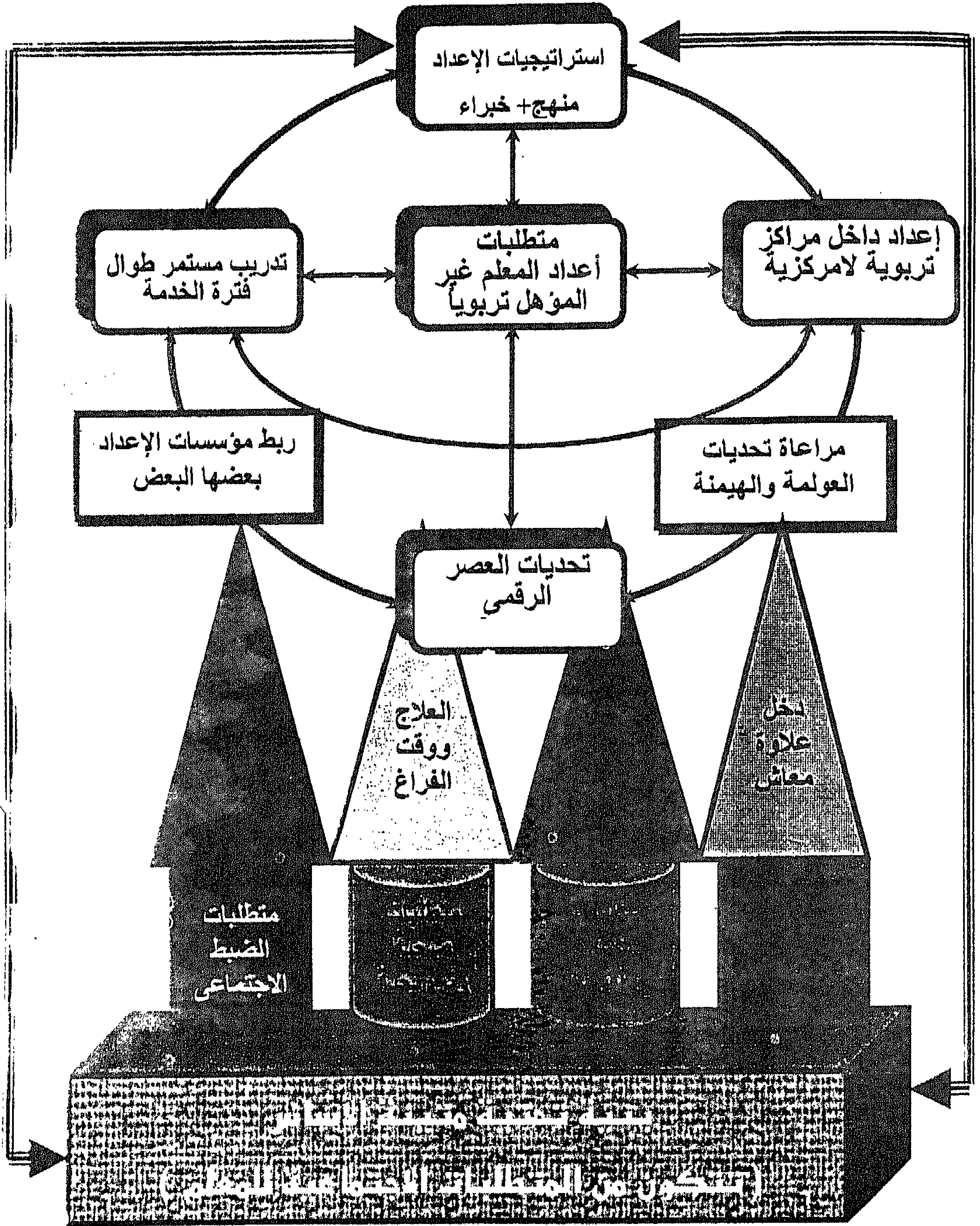
في عصر كثرت فيه التحديات التى تواجه الأمو العربيـة، وغلبـت عليه الاستخدامات الرقمية أو ما يطلق عليه العصر الرقمى **The digital age** مما أدى إلى حتمية تغيير أدوار المعلم نتيجة للتطور التكنولـوجي المذهل والثورة المعلوماتية التي يتعرض لهـا المجتمـع، وفـي ضـوء التوقعات لملامح النظام التعليمي الجديد، تتضح الحاجة إلى إعداد الفئـة التى لم تنل حظها من الإعداد التربوى بمعاهد الإعداد التربوى " الإعداد التكاملى"، وذلك عن طريق "الإعداد التتابعى"، وتدريبه وتنميته مهنياً أثناء الخدمة بحيث تعكس خبرات تربوية تضمن مسـتوى رفيـع مـن الأداء وأخلاقاً مهنية حاكمة، وقدرات تمكن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها. كما أن تعميق المهنة وتطويرهـا يسـتدعي كذلك تمكين المعلم من التفاعل الجاد والخلاق مع مختلف معطيات العصر الرقمي وتقنية المعلومات وتطوير أدواره بما يؤدي إلـى توظيـف هـذه المعطيات، مستهدفاً الكشف عن هذه الآفاق لـدور المعلـم فـي ضـوء المتغيرات المعاصرة. ومن ثم نكسب معلماً جديداً قادراً على مواجهة هذه التحديات وينمى لدى المتعلم صفات شخصية وأنماطاً سـلوكية جديـدة، وبالتالى بناء مجتمع جديد لأجيال جديدة " أبناء المستقبل ".

وبالفعل ظهرت أنماط وطرق جديدة تستخدم فى التدريس فرضت على المعلم دوراً جديداً ومهارات جديدة تتفق مع طبيعة المجتمع الذي انبثقت منه ومع فلسفته وأهدافه وقيمه. فإن المعلم اليوم لا يمكن أن يكون كمعلم الأمس يقف ليلقن التلاميذ المقررات منعزلاً عن زملائه المعلمين أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع، وإنما يصبح المنظم والمنسق لبيئة التعلم بما فيها من موارد وتوزيع العمل التعليمي، وكسر عادة التبعية عند التلاميذ وتشجيعهم على الاستقلال الفكري لمزيد من الخيال والإبداع(١).

---

(1) Kleiman, Glenn. M ;. **Myths and Realities about Technology in k-12 Schools**. (WWW.edu.org/LNT/ NEWS/ ISSE1 feature1 .html, 2001)p.6.

شكل(٩) يوضح البنية التحتية وعلاقتها ببرنامج إعداد المعلم.



ولذلك اتجه التفكير إلى تغيير بعض المفاهيم والنظر إلى أدوار المعلم بطريقة مختلفة. ومن بين هذه الأفكار أختفاء فكرة المعلم الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات حيث أن هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي، وبدأت الأنظار تتجه نحو تقنية جديدة في مجال التدريس تعرف بالتدريس على هيئة فريق، وكذلك اتجه التفكير في تخصيص مجموعة من المعاونين لمساعدة المعلم وتخفيف الأعباء عليه، حيث تكون وظيفتهم القيام بمساعدة المعلم في الأعمال الإدارية وتحضير الأجهزة إلى غير ذلك من الأعمال التي كانت تحول دون قيام المعلم بعمله الرئيسي في التدريس[١]، حيث تشير بعض الدراسات أن هذه الأعمال تستغرق ثلث وقت المعلم. ونتوقع أن يكون المعلم غير المؤهل في مدرسة المستقبل مزيجاً متنوعاً يشمل علماء، وخبراء محتوى ومتخصصين فى المعلومات الحديثة وقادة للجماعات ومحفزين، وسيقوم أفضل هؤلاء بتحفيز التلاميذ للرغبة في التعليم وخلق الحماس للمعرفة في نفوسهم.

١ـ الأسس التي ترتكز عليها استراتيجية الإعداد:

ترتكز الرؤية المستقبلية لاستراتيجية إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً في مصرنا العزيزة، في ضوء ما تضمنته الصفحات السابقة ـــ إلى عدد من الأسس والمنطلقات، نوجزها فيما يلي:

١- إن مدارسنا لا بد أن تكون على مستوى المسئولية في تخريج أجيالٍ تجمع بين العلم الواسع والخلق الرفيع والسلوك الرشيد. والمهمة السامية أمامنا لتحقيق ذلك هي اجتذاب أحسن العناصر: خلقًا وموهبة وعلمًا ومهارةً لميدان التعليم[٢].

---

(1) Hornung, Claire S.& Bronack, Steve; <u>Preparing Technology Based Teachers</u>.(Tech Trends, 44, 2000) pp. 17-20.

(٢) رضا أحمد حافظ الأدغم: <u>تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متغيرات العصر ومتطلباته</u> (بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة، للمناهج وطرق التدريس وأصول التربية، والتربية المقارنة، مستوى الأساتذة المساعدين، ٢٠٠٣) ص ٢٥.

٢- إن أي إصلاح يحاول تغيير التعليم دون تفهم ودعم تام لأداء المعلمين داخل الفصول سيكون أكثر فشلاً حتى من إصلاح آخر لم تتوافر له التكاليف اللازمة (لا إصلاح للتعليم دون إصلاح أوضاع المعلمين المهنية والاجتماعية).

٣- إن المعلمين بحاجة إلى دعم قوي ومتنام من جهات عديدة، وهم أيضًا عليهم أن يتوقعوا تكليفهم بمسئوليات جديدة.

٤- إن التعليم لن يستطيع جذب العناصر الموهوبة إلا إذا كانت الهيئة التعليمية تحظى باعتبار المجتمع وتقديره.

٥- إن المعلم هو رأس العملية التعليمية، وذروة سنامها، وركنها الركين، وأساسها المتين. فالمنهج الجيد، والكتاب المتميز، والمبنى النموذجي، والوسائل المعينة المتطورة جميعها لا تجدي إذا لم يكن المعلم مقتدرًا، قدوة في علمه وعمله، حكيمًا في تربيته، متمكنًا في مادته، جيدًا في تدريسه، مشوقًا لطلابه، مؤثرًا فيهم (١).

٦- من الأمور الهامة في حفز المعلمين، التعرف على الأداء الجيد والمميز في الفصول، ومكافأة المعلم مع أهمية وجود الثقة والعدالة والموضوعية عند تقويم عمل المعلم، ومراعاة أن تكون الترقية قائمة على أساس الكفاءة وليس على أساس الأقدمية فقط.

٧- إن المعلم لن يستجيب لتوقعات المجتمع إلا عندما تنمو شخصيته وثقافته العامة والمهنية بوتيرة أسرع من نمو شخصية وثقافة الناشئة وجمهور العاملين.

---

(١) محمد أحمد الرشيد: لنكن متفائلين،(مجلة المعرفة ، العدد٨١، ٢٠٠٣) ص٥٠.

٨- إن مهنة التعليم – وإن كانت في جوهرها نشاطا فرديا – بمعنى أن كل معلم يجد نفسه أمام مسئولياته وواجباته المهنية، فالعمل الجماعي فيها أمر لابد منه من أجل تحسين نوعية التعليم، وتطويعه بصورة أفضل للخصائص المميزة للصفوف، أو لمجموعات التلاميذ.

٩- إن من السمات المهنية الأساسية للمعلم الحديث القدرة على التفكير الذاتي، وعلى اتخاذ قرارات مبتكرة في أوضاع ديناميةمركبة، فنشاطه الذهني المتجه دوما نحو حل مشكلات تربوية، وتجديد وتحسين مجموعة المعارف التي ينقلها، والاستراتيجية التي يطبقها في سلوكه وفى نشاطه المهني، كل ذلك يمنحه عقلية مميزة، وطريقة تفكير مختلفة عن تلك التي نجدها في المهن الأخرى(١).

١٠- إن المعلم الصالح، وكذلك المربي الصالح، هو الذي يأخذ نفسه بالعزائم بحسب وسعه ليكون قدوة لمن يربيهم ويعلمهم، ويفتح للآخرين باب اليسر الذي يتسع له صدر الإسلام.

٢ـ التمهيد لإعداد المعلم غير المؤهل:

٢-١ـ موجهات العمل:

وهنا يجب أن نرتكز المتطلبات التربوية لبرامج إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً على موجهات للعمل تنطلق من البنود التالية:

١- تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في

---

(١) كامل حامد جاد: التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي في مصر، معالم سياسية مقترحة ،(المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٩) ص ٢٥.

تربية جيل مؤمن يفهم الدين فهمًا صحيحًا، عقيدة وشريعة، ويبذل جهده في النهوض بأمته.

٢- تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكيًا خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

٣- يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

٤- يوضع للمعلمين (كادر خاص) يرفع من شأنهم، ويشجع على الاضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص، ويضمن استمرارهم في سلك التعليم.

٥- على مؤسسات الإعداد أن تترجم هذه التوجهات إلى عمل، والفكر إلى ممارسة.

٢-٢- الإجراءات:

٢-٢-١- إعادة اختيار المعلم غير التربوي:

أي لابد من إعادة النظر في اختيار المعلم غير المؤهل بالمدرسة الحالية ومراجعة إجراءات قبوله للعمل بالمهنة، وذلك حتى تتحقق الأهداف التالية:

- انتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعدادًا لممارسة مهنة التدريس.
- تنويع وسائل الكشف عن السمات الشخصية للمتقدمين وقدراتهم ومهاراتهم.
- توفير قدر ملائم من الشمول والموضوعية لوسائل الاختيار وآليات القبول.

- اجتذاب أحسن العناصر: خلقًا وموهبة وعلمًا ومهارةً لمهنة التدريس. وهو ما يتطلب عدة إجراءات لاختيار المعلم غير التربوى نجملها فيما يلى:

أ- تحديد مواصفات معلم المستقبل:

١- الإيمان الراسخ بعقيدة الإسلام، إيمانًا يتجسد في كل تصرفاته وأفعاله كي يقتدي به طلابه.

٢- الإخلاص وتقوى الله في السر والعلن التي تجعل من ضميره رقيبًا داخليًا على عمله وسلوكه.

٣- امتلاك قاعدة علمية معرفية صلبة.

٤- أن يكون ممتلكاً لمتطلبات التفكير الابتكارى وأدواته.

٥- التمتع بشخصية قيادية مؤثرة.

٦- التمتع بخيال خصب حدسى الإحساس.

٧- ذو مهارة عالية في الاتصال والتواصل مع الآخرين: ذلك أن مهارات الاتصال أمر حيوي بالنسبة للمعلم. وتتضمن مهارات الاتصال قدرة المعلم على استخدام لغة راقية ذات مفردات ثرية تساعده على نقل أفكار الدرس إلى طلابه، وعلى التحاور معهم بصورة تسهل عليهم استيعاب وتمثل المفاهيم والحقائق المطروحة. وتتضمن مهارات الاتصال أيضا حسن الاستماع والإنصات للآخرين وفهم ما يطرحونه من أفكار وآراء. وأخيرا، تتطلب مهارات الاتصال أن يجيد المعلم حدًا أدنى من مهارة اللغة (الخط، التعبير، قواعد اللغة).

٨- لديه القدرة على أن يطور نفسه بنفسه.

ب ـ تفعيل دور المقابلة الشخصية في اختيار المعلم غير المؤهل تربوياً:

وذلك بأن تنفذ المقابلات الشخصية في ضوء إجراءات ومعايير محددة وواضحة يتفق عليها أولئك الذين يجرون المقابلة الشخصية من خبراء كليات التربية، على أن توضع معايير الاختيار بأسلوب علمى غاية في الدقة والموضوعية. وعموماً ، تستطيع لجنة المقابلة الشخصية الحكم على شخصية المعلم غير التربوىمن خلال الحس والخبرة التربوية لأعضائها، وعلى وجه الخصوص تنظر لجنة المقابلات الشخصية في تحقق السمات الشخصية التالية في المتقدم:

١- وضوح مخارج الحروف والألفاظ بما لا يحتمل اللبس في فهمها.

٢- قدرة المتقدم على عرض أفكاره بصورة واضحة.

٣- تناسق وترابط الأفكار التي يعرضها المتقدم.

٤- الحضور الشخصي للمعلم غير التربوى وثقته بنفسه وعدم تردده في طرح آرائه الخاصة.

٥- سلامة حواس وبنية جسم المتقدم بما لا يعيقه عن التدريس الفعال.

٦- القدرات القيادية: (القدرة على تصور الأهداف البعيدة، وصنع القرارات المناسبة، وتحمل المسؤولية، وتوجيه الآخرين).

٧- المرونة: (القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة، والتصرف حسب ما يفرضه الحدث أو الموقف، والتأقلم مع مستجدات الموقف، التسامح واستيعاب الآخرين وتفهم دوافعهم).

٨- المظهر العام:(في الغالب توجد علاقة إيجابية بين المظهر العام للفرد ونمط شخصيته، فالشخصية المتزنة المنضبطة تتناغم مع مظهر نظيف غير نشاز مع المألوف).

٩- الكاريزما: (قدرة المعلم على التأثير على الطلاب وجعلهم يتعلقون به ويحبونه وينفذون توجيهاته عن طواعية).

١٠- القدرة على التواصل مع الآخرين: (يجب أن يمتلك القدرة على إيصال أفكاره وآرائه للآخرين بوضوح تام، كما يجب أن يكون متمكنا في استقبال وتحليل وفهم ما يصله من رسائل من الآخرين).

١١- العمل في مهنة التعليم سوف يصبح تنافسيا بعد إصلاح البنية التحتية للمعلم مما ينتج عنه تزايد كبير في أعداد المتقدمين للعمل التربوى، وعليه تكون المفاضلة بين جميع المتقدمين بناءً على قدراتهم التحصيلية ومهاراتهم المتعلقة بتخصصاتهم العلمية.

١٢- يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس الثقافة العامة عند المعلم أو فحص قدراته المعرفية.

١٣- في المقابلة الشخصية لا يهمُّ ما يقوله المعلم بقدر ما يهم كيف يقوله وكيف يعرضه.

ج – مقترح للإسهام في تطوير نظم اختيار المعلم غير المؤهل تربوياً:

إضافةً إلى ما سبق نضع هنا عدداً من المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطويرنظام اختيار المعلم غير التربوى، وعلى النحو الذي تتحقق به الأهداف المنشودة:

١- تطبيق اختبارات الميول ومقاييس الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

٢- يتضمن بالمدرسة سجل المعلومات الشامل للمعلم.

٣- إعادة النظر في الحد الأعلى لسن القبول وسنة التخرج.

٤- اشتراط حد أعلى من العمر.

٥- يجب أن يستند قرار لجنة الاختيار باجتياز المعلم أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوي واضح يأخذ في الاعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية وخصائص اللغة العربية، عن طريق تطبيق اختبارات عملية مقننة لتحديد قدراتهم وإمكاناتهم في ضوء ذلك.

هذه السمات الشخصية تعد سمات جوهرية يجب توفرها بدرجة مقبولة في المعلم غير التربوى، أو عند كل من يتقدم لمهنة التعليم من الخريجين غير المؤهلين تربوياً. ولكن المهم هو كيفية التحقق من وجود تلك السمات لدى كل من يتقدم لمهنة التدريس. ومن هنا يجب مراعاة عدة احتياطات لابد من توافرها في المقابلة الشخصية كي تكون فعالة في الكشف عن هذه السمات مثل(١):

١- يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس نبض الثقافة العامة عند المعلم أو فحص قدراته المعرفية.

٢- في المقابلة الشخصية لا يهم ما يقول المعلم بقدر ما يهم كيف يقوله ويعرضه.

٣- يجب أن يشترك في إجراء المقابلة الشخصية ما لا يقل عن ثلاثة أفراد ممن لديهم حس تربوي مميز قادر على كشف أهلية المتقدم لمهنة التعليم.

---

(١) على القرنى: اختيار وإعداد المعلم وتقويم أداءه في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي ،(التوثيق التربوى – العدد ٣٦- ١٩٩٦) ص٢٣.

٤- يجب أن يسبق إجراء المقابلات الشخصية للمعلمين عصف ذهني بين أولئك الذين سيتولون إجراء المقابلات الشخصية للمتقدمين للقبول، وفي النهاية يجب أن يتفق الجميع على تصور مشترك حول آلية التنفيذ وأسلوب الرصد والتقويم.

٥- يجب أن يستند قرار اللجنة باجتياز المعلم أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوي واضح يأخذ في الاعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية.

٦- ضمانا لدقة التقويم يقوم كل عضو من أعضاء لجنة المقابلية الشخصية بوضع الدرجة التي يرى أن المعلم يستحقها، وفي النهاية يؤخذ متوسط الدرجات التي وضعها أعضاء اللجنة.

د- إشراك المدرسة في عملية الانتقاء:

وهذا الأمر إنما يتطلب أن تكون المدرسة في مستوى تحدي هذا الهدف، فالأمر يعتمد على قدرة المدرسة في توفير المعلومات الصحيحة الموثقة عن المعلم غير المؤهل، وعلى مرونة النظام التعليمي إضافة إلى جهود الكلية في فتح قنوات التواصل مع التعليم العام. من المفترض أن يتوفر في كل مدرسة سجل شامل[*]، يوثق لكل معلم إنجازاته الدراسية وقدراته ومهاراته الخاصة، إضافة إلى رصد موثق لسلوكيات المعلم ومشاركاته اللاصفية ومواظبته. إن الدور الذي تؤديه المدرسة حاليا في هذا الشان لا يزال شكليا يفتقد إلى المضمون الحقيقي المفيد[١].

(*) سجل المعلومات الشامل معمم في المدارس، ولكن يبقى السؤال هنا عن مدى تفعيله في رصد كافة البيانات والمعلومات عن المعلمين غير المؤهلين تربوياً.

(١) محمد حسن الصائغ: اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية،" رؤية مستقبلية"،(اللقاء الحادى عشر لقادة العمل التربوى بالمملكة العربية السعودية ، الرياض ٢٠٠٣)ص ٣٢.

وفي هذا الشأن ومن أجل إعداد أفضل للمعلم غير التربوى لمهنة التعليم نقترح ما يلي:

- تقوم الكليات التربوية بتنظيم زيارات للمدارس وذلك بهدف التأكيد على بعض الثوابت المتعلقة بإعداد المعلم الجيد، إضافة إلى تعريف المعلمين بمهنة التعليم والدور السامي والنبيل الذي يؤديه المعلم.
- القيمة الكبرى للعوائد المعنوية المجزية لهذه المهنة.
- إبراز أهمية أن تقوم المدرسة بتفعيل نظام السجل الشامل لكل معلم توثق فيه إنجازاته الدراسية ومشاركاته اللاصفية ومدى انضباطه السلوكي.
- قد تقوم المدرسة وبالتنسيق المسبق مع الجامعات والكليات بتقديم مقررات معينة يدرسها فقط أولئك المعلمين عند التحاقهم بكلية التربية لاستكمال برامج الإعداد التربوى.

هـ التأكيد على برامج التربية المهنية:

يجب أن تقدم النظم التعليمية ضمن برامجها الدراسية في التعليم العام ما يسمى بـ" التربية المهنية ". ويهدف مقرر التربية المهنية إلى تعريف المعلمين غير المؤهلين بالمهارات والقدرات التي تتطلبها المهنة. إضافة إلى ذلك، تعريف الطلاب بأهم المبادئ والقيم الأخلاقية والضوابط السلوكية التي يجب أن تحكم الأداء في المهنة، مثل إتقان الأداء، حب الانتماء، احترام الوقت، حسن التعامل مع الآخرين واحترام وجهات نظرهم، الأمانة والصدق في العمل.

لقد أصبح من غير المقبول أن يأتي المعلم إلى إلى المدرسة دون أن تكون لديه المعرفة المسبقة أو حد أدنى من القناعة للعمل بمهنة التعليم. نريد لمعلمي المستقبل أن يكونوا أكثر تفهماً وقبولاً لمهنة التعليم.

٢-٢-٢- برامج إعداد المعلم غير المؤهل وتدريبه:

أ- الأهـــداف:

أ- تطوير برامج الإعداد لتتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم من أجل المستقبل.

ب- ملاءمة البرامج لاحتياجات المجتمع المحلي بخاصة والمجتمع المصرى بعامة.

ج- تحسين نوعية البرامج.

د- توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها لمواجهة تحديات العصر الرقمى.

هـ- تعريض المعلم غير المؤهل لخبرات مطولة منظمة ومنهجية في الميدان.

و - تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم.

ز - ضمان مستوى ملائم من الجودة في برامج الإعداد يزود المعلم بالسمات والخصائص الشخصية والكفايات المهنية الأساسية التالية:

١- الخصائص والسمات الشخصية:

١- الاعتزاز بدينه، مطبقًا لتعاليمه.

٢- الثقافة العامة والعمق في التخصص.

٣- القدرة على التعبير الجيد بلغة التعلم.

٤- التعامل بعدل ومساواة وتقبل جميع المعلمين بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية.

٥- الالتزام بالوقت ومواعيد العمل وإدراك اهمية الوقت.

٦- العمل التعاوني مع زملائه.

٧- الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس عموماً ونحو تخصصه.

٢ـ الكفايات المهنية:

٢ـ١ـ كفاية المادة الدراسية وتشمل:

١- مهارة تحديد الأهداف التعليمية.

٢- صياغة الأهداف سلوكيا.

٣- تنظيم عناصر الدرس بشكل متسلسل.

٤- الوعي الكافي بمنهاج المواد التي يدرسها في المرحلة التي سيعمل بها.

٥- تحديد المادة التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.

٦- المهارة العالية في استخدام السبورة، وكيفية العمل على تطويرها.

٢ـ٢ ـ كفايات أساليب التدريس وتشمل:

١- مهارة استخدام الطرق الحديثة في التدريس.

٢- مهارة طرح الأسئلة.

٣- استخدام تكنولوجيا التعليم.وسوف نقوم بعرض مقترح لها لكيفية استخدامها فيما بعد.

٤- قدرة تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية.

٥- ربط المعلومات السابقة بالجديدة وربطها جميعًا بالحياة.

٢ـ٣ـ كفايات تربوية عامة و تشمل:

١- فهم خصائص المتعلم.

٢- تشجيع عملية التفاعل الصفي بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم.

٣- استخدام طرق الثواب والعقاب وفق أصولها التربوية والنفسية.

٤- فهم أساليب إدارة الصف.

٢-٤- كفايات التعلم الذاتي والتجديد المعرفي، وتشمل:

١- الإلمام الكافي بطرق التحليل والتفكير الناقد والإبداعي وممارسة هذا التفكير بأنواعه خلال تدريسه الصفي.

٢- القدرة على تدريب التلاميذ على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل.

٣- القدرة على تجديد معارفه، ورغبته المستمرة في الاحتفاظ الدائم بالحديث والجديد في هذه المعارف.

٤- القدرة على ربط المحتوى بالأحداث الجارية، وبالتالي الإحساس بالتحديات المعاصرة.

٢-٥- كفاية التقويم وتشمل:

١- إتقان استخدام أساليب التقويم المختلفة.

٢- القدرة على تعليم تلاميذه التقويم الذاتي وإصدار الأحكام.

٣- القدرة على تصميم أدوات التقويم المختلفة.

٤- الوعي بأهمية التقويم كوسيلة للتحقق من مدى نجاح طريقته في التدريس.

٥- التخلص من الذاتية، قدر المستطاع واصدار الأحكام بموضوعية تامة.

ب- إجراءات برنامج الإعداد:

١- الحاجة إلى بناء مركز إعداد لا مركزي:

أ- إنشاء مراكز إعداد لامركزية مجهزة بأحدث التقنيات الحديثة بكل إدارة تعليمية، توفيراً للوقت والجهد.

ب- استقدام خبراء متخصصون للمركز يقومون بالتأهيل التربوى للمعلمين، بحيث يتم اختيارهم من بين أساتذة كليات التربية أو من بين المعلمين الذين حصلوا على درجة الدكتوراه أثناء الخدمة.

ج- تقنين نظام التربية الميدانية للمعلم غير التربوى من خلال توجيهات المركز، بحيث يتنقل بين مدارس الإدارة التعليمية ويستفيد من الخبرات التعليمية للمعلمين القدامى.

د- استحداث مناهج ومقررات خاصة بمراكز الإعداد اللامركزية.

هـ- دفع المعلمين للمشاركة في تطوير المناهج والخطط الدراسية، وغير ذلك من البرامج التربوية وفق آلية دقيقة.

و- ربط المدرسة بالمركز وبكليات التربية للإشراف عليها، وتقديم نماذج تطبيقية للتطوير المنشود في تدريب المعلمين وطرق التدريس. وتهدف هذه الفكرة إلىمواكبة النمو المهني الميداني للمعلم، وبغرض إجراء مزيد من البحوث والتطبيق والتجارب وإعطاء الصورة واضحة عما هو كائن وما ينبغي أن يكون في التربية، وبغرض إيجاد المدارس النموذجية التي يحتذى بها في الجوانب التي تتعلق بالمناهج وطرائق التدريس والجوانب الإدارية والإشرافية والإمكانات المادية والمعنوية، والأنشطة الثقافية والرياضية، والأنشطة المعرفية والممارسات المهارية (١).

---

(1) Kramer,. P; **The role of the university in meeting the needs of first year teachers** (Doctoral, dissertation, Lehigh University, Dissertation Abstracts International, 07A, 1994)p 38.

ز- المراجعة المستمرة لبرامج الإعداد بمركز الإعداد اللامركزى، وطرائق وأساليب تنفيذها.

ع- إنشاء وتدعيم الروابط بين الجمعيات المهنيــة التــى تؤســس أخلاقيات المهنة، وتقوم على تطوير المعلمين مهنياً، وحمايــة مصالحهم خاصة فى ميدانى الكسب اللائق والتقدير المعنوى، وتساهم بصورة فعالة فى تطــوير التعلــيم عامــة، وتكــوين المعلمين خاصة (١).

ل- النظر إلى تكوين المعلمين في مراكز الإعداد على أنه عملية مستمرة تبدأ ولا تنتهى. كذلك يجب تحقيق درجة عالية من التكامل بين هذه المستويات بحيث تُبنى برامج تكوين المعلمين اللاحقة على التدريب الأولى لهم مما يؤدى إلى تراكم المعرفة بشكل طبيعى وتلقائى سواء تعلق ذلك بالمعارف أو المهارات أو الاتجاهات. ومن هذا المنطلق يجب أن تبادر مراكز الإعداد التربوية، بالاشتراك مع المدرسة والجامعة، من تلقاء نفسها بتصميم وتنفيذ برامج التدريب من أجل حل مشكلات قائمة والتحسين والتطوير. كذلك يجب إنشاء شبكة تعاونية واسعة بين مؤسسات التدريب- قبل الخدمة وأثنائها- والمدارس من أجل تدريب المعلمين (٢).

---

(١) المنظمة العربية للتنمية الإدارية: <u>توصيات المــؤتمر العربــى الثالــث للتنميــة الإداريــــة</u>،(الموقـــــع علــــى الإنترنــــت <u>www.arado.org.eg/ ActivitiesDetails</u> ، القاهرة – ٢٤ أبريل ٢٠٠٥، ص ١.

(2) Ramey, Linda K, and Cole, Donnaj; **Applying Best Practices to Preparation of Future Education Using Exemplary Field E Experiences.(** Paper Presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators Chicago IL Feb 13-17, 1999)p15.

٢ـ فيما يتعلق ببرامج الإعداد:

أ- توجيه دفة برامج إعداد المعلم للإعداد التتابعي لدواعي الحاجة، حيث أن الإعداد التكاملي خاص بطلاب كليات التربية.

ب- تضمين برامج الإعداد كل ما من شأنه زيادة تأصيل هوية المعلم غير التربوى وتقوية انتمائه الديني والوطني والمهني، ويمكنه من التعامل مع التقنية، وتطبيق استراتيجيات التدريس وطرائقه على النحو المحقق لغايات التربية وأهدافها.

ج- الارتفاع بالحد الأدنى لمتطلبات الإبداع من برامج الإعداد لتصبح كالتالي:

١- تخصص نحو١٠% للإعداد العام، ٢٠% للإعداد التربوي، ٦٠% للإعداد التخصصي، ١٠% للتربية العملية في الميدان التربوى.

٢- إطالة مدة برنامج الإعداد (بحيث لا تقل عن أربع أعوام، يمارس فيها المعلم التدريس داخل الصفوف تحت إشراف الخبرات القديمة).

٣- في حالة نجاح المعلم واستمراره في العمل بالمهنة كمعلم، يتم عمل برنامج تنمية مستدامة لتطوير أداءه من خلال برنامج يصمم خصيصاً بمركز الإعداد اللامركزى، ويواظب المعلم على حضور البرنامج مدة لا تقل عن يومين أسبوعياً طوال فترة عمله.

٤- تنويع استراتيجيات التدريس بمراكز الإعداد، وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة، مثل:التعليم الإليكترونى، التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

٥- جعل مواصلة الدراسة للدراسات العليا مشروطة بتحقيق الطالب لمعدل تراكمي لا يقل عن(جيد جدًا).

٦- تشريع أنظمة اعتمادية لمتابعة وتقويم مراكز إعداد المعلمين بشكل دوري وقد شرعت بعض الدول منذ زمن في تحديد أنظمة وقواعد وكفايات اعتمادية لتقويم وتصنيف المؤسسات التربوية وفق معايير محددة للجودة(١).

٧- التقويم المستمر لأداء المعلم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية بمراكز الإعداد (تقويم ذاتي- تقويم أقران - تقويم من جانب المعلمين- تقويم من جانب الرؤساء في القسم والمركز)، ومتابعة أنشطة نموهم المهني.

٨- تحسين أساليب قياس كفاءة المعلم والتقويم المستمر لأدائه.

٩- تكليف المعلم غير التربوى بإعداد مشروع الكفاءة لمهنة التدريس في نهاية السنة الرابعة، يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بإصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.

١٠- تشجيع وحفز المعلمين أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع المحلي والأعمال التطوعية.

١١- الإبقاء على علاقة وطيدة مستمرة بين المعلمين وكافة مؤسسات الإعداد وتزويدها بتغذية راجعة مستمرة.

---

(1) Pristor, V. and others: **Teacher Education Alliance:" A Model Teacher Preparation Program for the 21st Century. Education**",(Colorado State University-Pueblo, 122, 2002)p 34.

١٢- وضع الأنظمة والقوانين التي تجعل من التدريب أثناء الخدمة حافزاً ومتطلبًا للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها.

١٣- توسيع نطاق استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلم.

١٤- ربط العلاوة السنوية للمعلمين بمستوى الأداء على النحو التالي:

- من يحصل على تقدير(ممتاز) في التقويم السنوي يستحق العلاوة السنوية كاملة.
- من يحصل على تقدير(جيد جدًا) يستحق ٨٠% من العلاوة السنوية.
- من يحصل على تقدير(جيد) يستحق ٦٥% من العلاوة السنوية.
- من يحصل على تقدير(مقبول) يستحق ٥٠% من العلاوة السنوية.
- من يحصل على تقدير (أقل من مقبول) تجمد علاوته.

١٥- إدخال نظام رتب المعلمين على أن تناظر كل رتبة مستوى واضحاً من المسؤولية والاستقلالية والمكافأة المادية والمعنوية[١]. ويمكن التفكير مبدئياً بثلاث رتب للمعلمين، "المعلم العام"، و"المعلم الخبير" و "المعلم الاستشارى"، على أن يترجم ذلك التراتب إلى وصف وظيفى لكل رتبة سواء

---

(١) المملكة الأردنية الهاشمية: نظام رتب المعلمين في التربية والتعليم،(التشريعات الأردنية، المادة ١٢٠ من الدستور، ٢٠٠٢) ص ٢٩٤٨.

فيما يتعلق بالواجبات التدريسية أو الإشرافية أو الإدارية، وأن ينعكس ذلك فى برامج التدريب أثناء الخدمة بحيث لا يرقى المعلم من رتبة إلى الأعلى إلا بعد اجتياز برامج تدريبية معينة والنجاح فى الاختبارات العلمية والعملية اللازمة، وأن ترتبط الترقية إلى رتبة أعلى بإظهار القدرة على التطوير والإبداع.

١٦- البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للمعلمين كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي، ويترتب على نتائج هذه الاختبارات حوافز إيجابية أو سلبية، مثل:

- اختيار المشرفين التربويين ومديري المدارس من المتفوقين في هذه الاختبارات.
- إتاحة فرص الدراسات العليا للمتفوقين في هذه الاختبارات.
- منح المتفوقين في هذه الاختبارات درجة إضافية في السلم الوظيفي.
- إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطاؤهم مهلة محددة لتعويض هذا القصور.

١٧- وضع المعلم في موقع المسئولية المباشرة عن نموه المهني، إذ عليه أن يبادر إلى اغتنام فرص التدريب التي يرى بنفسه أنه بحاجة إليها، وأن يتابع باستمرار ما يعلن عن البرامج التدريبية المتاحة واللازمة لنموه المهني سواء داخل المجتمع المحلي أو خارجه. ولن يتحقق هذا إلا بإصدار

نظام ملزم يحدد عدد الساعات التدريبية المطلوبة سنويًا للمعلمين وربطها بنقاط تترتب عليها قرارات الترقية والمميزات من عدمها.

١٨- توطين الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسئولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وذلك بالتنسيق مع مراكز الإعداد اللامركزية وتدريب المعلمين على الأخذ بطرق التقويم الذاتي وتقويم الأقران.

١٩- تطوير قاعدة معرفية ملائمة لبرامج تكوين المعلمين تتناول الثقافة العامة والمواد التخصصية والثقافة التربوية وطرق التدريس والتربية العملية، وتستمد جزئياً من الأدبيات العالمية، ومن نتائج البحوث والدراسات الأصيلة، ومن تراث الأمة. على أن تشمل القاعدة المعرفية طبيعة العلم وطرق البحث فيه وكيفية الوصول إلى المعرفة. ويجب التأكيد على أن تشمل مواد الثقافة العامة عناصر مشتركة بين كافة الأقطار العربية تجسد وحدة التراث والهدف والمصير، وكذلك إسهام العرب والمسلمين فى العلوم والحضارة الإنسانية، منهجاً وفكراً وأسلوباً. كما يجب تحويل هذه القاعدة المعرفية إلى بنى معرفية تربوية، وإلى طرائق فى التعليم، تتلاءم مع الكيفية التى يتم فيها تعلّم هذه المعرفة.

٢٠- في حالة فشل المعلم في الوصول إلى المستوى المطلوب فيكون أمامه أحد الخيارات الآتية:

- التحول إلى مجالات العمل الأخرى في الإدارة التعليمية، مثل: المكتبات المدرسية، فني المختبرات، العلاقات العامة، الوسائل..الخ.
- التحويل إلى مجالات عمل تتناسب وقدراته في وزارات أخرى إذا كان ذلك متيسرًا.

٣ـ فيما يتعلق بالجانب الثقافي في برامج الإعداد:

غني عن البيان أن التغير في عالم اليوم أصبح هو القاعدة في حين غدا الثبات استثناء، ومن ثم لم تعد الخبرة المكتسبة في الماضي الأداة الرئيسة في عملية صنع القرار، إذ حلت محلها توقعات المستقبل.

وإزاء ما يموج به العصر من تغيرات تزداد بمرور الوقت عمقاً واتساعاً على المستويين العالمي والمحلي تبدو المداخل التقليدية لمعالجة القضايا والمشكلات، والتعامل مع التحديات الجديدة ضربا من إضاعة الوقت والجهد والتوظيف غير الجيد للموارد والإمكانات(١).

ومن هنا كان لابد من الاهتمام بالجانب الثقافي: الذي يجب أن يتضمنه برنامج إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً، ليمكنهم من الإلمام بقاعدة ثقافية عريضة، يطلع من خلالها على عناصر الحضارة والثقافة السائدة في هذا العالم المتغير، وأهم المشكلات التي يعاني منها المجتمع العربي والإسلامي والعالمي، وهذه الأبعاد الثقافية في إعداده محكومة بالتوقعات المستقبلية من قبل العملية التعليمية، مما يبرز أهمية التركيز على المقررات التي تساعده على أداء وظيفته باعتباره مصرياً عربياً مسلماً عضواً في المجتمع داخل المدرسة وخارجها، وبذلك يجب أن تتركز جوانب الإعداد على:

---

(1)Paul, Schafer; **Culture and Cultures "key Learning Requirements for the Future**,"(All Rights Reserved. Patrick 129 @ AOL .com 2000) p.2.

١- ما يربطه بتراث العرب والمسلمين ومشاكلهم وطموحاتهم.

٢- ما يصل المعلم بالجديد من الدراسات في تدريس فنـــون اللغـــة وفروعها.

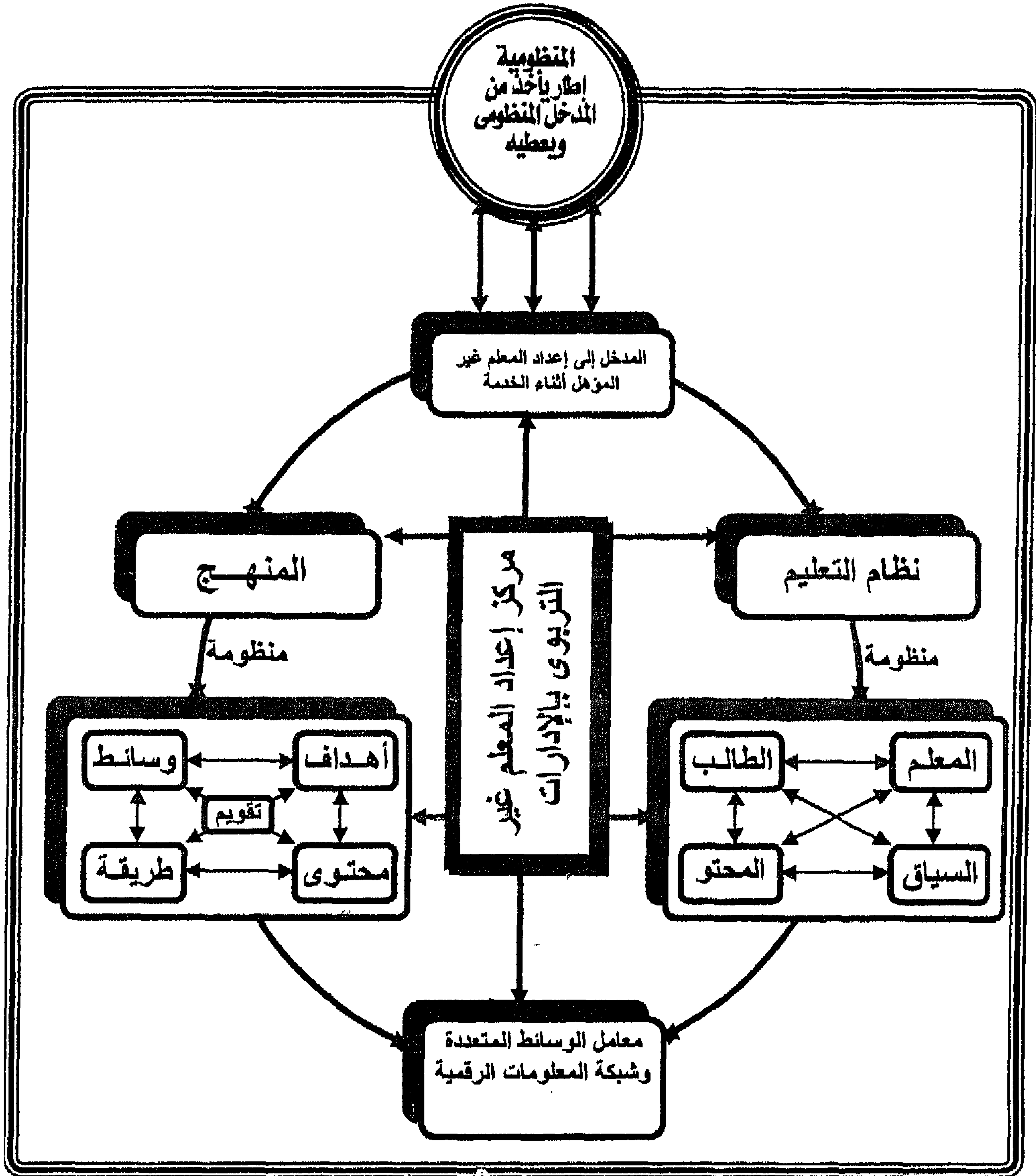
٣- ما يصله بعناصر الحضارة والثقافة السائدة بفروعها المختلفة.

٤- ما يجعله مسايرا للمنجزات العلميـــة، والتغيـــرات المتلاحقـــة والتطورات السريعة.

٥- ما يكفيه للعيش في الظروف المستقبلية من مرونة عقلية ونفسية وسلوكية تمكنه من هذا التكيف.

٦- الاهتمام بدراسة اللغات الأجنبية لسهولة الاتصال والانفتاح على العالم الخارجي الذي يسبقنا ويجب ملاحقته.

شكل (١٠) يوضح مكونات مركز الإعداد المقترح لإعداد المعلم غير المؤهل(*).



(*) الجدير بالذكر أن جميع مكونات منظومة الإعداد عبارة عن منظومات فرعية تعد منظومياً. كما أن المدخل المنظومى يمتد ليغطى برامج التدريب اللازمة للمعلمين أثناء الخدمة. ولا يمكن عزل برامج التدريب عن احتياجات ومتطلبات وتحديث سوق العمل المحلى والإقليمى والدولى.

جـ- متطلبات تتعلق بالجانب المهنى للمعلم غير المؤهل تربوياً:-

جـأ- متطلبات تتعلق بإعداد الدروس.

ويستلزم ذلك عقد لقاء في بداية التدريب العملي بين إدارة مركز التدريب اللامركزى المقترح إنشاؤها بكل إدارة تعليمية وبين المعلمين للتعرف علي استراتيجية التدريب، ويتم التدريب الفعلي على إعداد الدروس من خلال عدة مراحل:

الأولى: فترة مشاهدة ونقد تستمر لمدة أسبوعين على الأقل ويتم فيها:

- حضور بعض الحصص الخاصة بطرق إعداد الدرس وتنفيذها بشكل نموذجى ومتكامل، مع مراعاة تغطية كافة جوانب الإعداد الجيد للدرس والذى يشتمل على:
  - **تحليل محتوى الدرس.**
  - **صياغة الأهداف السلوكية (المعرفية ، الوجدانية، والنفس حركية) صياغة جيدة.**
  - **إختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.**
  - **إختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.**
  - **التدريب على كيفية التمهيد للدرس تمهيداً جيداً.**
  - **التدريب على كيفية تنويع أساليب تدريسه.**
  - **التدريب على كيفية طرح الأسئلة التى تثير اهتمام التلاميذ.**
  - **كيفية إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس.**
  - **التدريب على كيفية استخدم المعلم غير المؤهل للوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف.**
  - التدريب على الطلاقة اللغوية ومحاولة استخدام اللغة العربية السليمة في التدريس.

- **التدريب على كيفية تصمم الأدوات المناسبة لقياس نمو التلاميذ.**
- **التدريب على كيفية تعديل أساليب التدريس تبعاً لنتائج التقويم.**
- **التدريب على كيفية تفسير نتائج الاختبارات.**

الثانية: دخول الحصص للاستفادة من خبرات زملائه الخبرة من المؤهلين تربوياً.

وهنا يمكن أن يستفيد المعلم غير المؤهل من خبرات المعلمين القدامى لعلاج القصور في أداء بعض المهارات التعليمية التى يفتقدها المعلم غير التربوى، وتتمثل فيما يلى:

- **التدريب على كيفية الإلمام بالبيانات العامة والتى تشمل:**

أ- تاريخ تدريس الدرس.

ب- الحصة.

ج- الفصل: أى الصف الدراسى.

د- الموضوع: ويشير إلى عنوان الدرس ومحتواه بشكل عام.

- **التدريب على كيفية استثارة دافعية التلاميذ للتعلم والمشاركة.**
- **كيفية تنويع الأنشطة الصفية.**
- **كيفية إشراك التلاميذ في الأنشطة.**
- **كيفية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.**
- **كيفية توظيف المرافق المدرسية وتجهيزاتها لتحقيق الأهداف التعليمية.**

- **ملاحظة الكفاءات التي يمكن أن يقوم بهـا المعلـم داخـل وخارج حجرة الدراسة.**

الثالثة: دور مركز التدريب اللامركزى في إعداد المعلم على حسن صياغة الأهداف:

ويتمثل دور المركز هنا في إعداد المعلم على كيفية حسن صـياغة الأهداف التعليمية والتى تتطلب من المعلم الوعى بـأهم مصـادر هـذه الأهداف مثل:

أ- **فلسفة المجتمع والتربية.**

ب- **المتعلم نفسه.**

ج- **الحياة والبيئة المحلية والعالمية.**

د- **المادة الدارسية.**

هـ- **سيكولوجية التعلم.**

الرابعة: متطلبات تربوية خاصة بالوسائل التعليمية.

ويتضمن ذلك أمرين: **الأول:** مراحـل اسـتخدام المـواد والوسـائل التعليمية، **والثانى:** الحاجة إلى التدريب على تكنولوجيا الوسائل التعليمية.

١- مراحل استخدام المواد والوسائل التعليمية: وتنتظم المراحل التالية:

١-١- مرحلة الإعداد:

أ- إعداد الوسيلة للتأكد من صلاحيتها للاستخدام.

ب- رسم خطة للعمل.

ج- تهيئة أذهان الطلاب: بأن يعطى المعلم صـورة عـن موضـوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب وأهميتهـا لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدام الوسيلة.

د- إعداد المكان.

١-٢- مرحلة الاستخدام: وهى تتطلب:

أ- تهيئة المناخ المناسب للتعلم.

ب-تحديد الغرض من استخدام الوسيلة.

١-٣- مرحلة التقييم.

١-٤ - مرحلة المتابعة.

الخامسة: إعداد المعلم ليتجاوز الصعوبات التى تتعلق بخطة سير الدرس وتشمل:

١- المقدمة (مدخل الدرس والتمهيد له):

والدخول إلى درس جديد يعتمد على عدة أساليب منها:

أ- استغلال خبرات التلاميذ السابقة كعامل ربط وتشويق للدخول منها إلى الدرس الجديد.

ب- استخدام الوسائل التعليمية التى لها علاقة قوة بموضوع الدرس.

ج- استخدام قصة قصيرة أو خبرة شخصية مؤثرة تكون لها علاقة بالدرس.

د- ربط الدرس بالأحداث الجارية على كافة المستويات والأصعدة.

هـ - ذكر عنوان الدرس وبيان الغرض منه وأهميته في في حياة التلاميذ العملية.

و- إثارة مشكلة يكون الدرس حلاً لها.

ز- يمكن أن يأخذ المعلم تلاميذه إلى زيارة ميدانية شريطة ارتباطها بموضوع الدرس.

ل- مراجعة الواجبات المنزلية إذا ما كانت مرتبطة بموضوع الدرس.

٢ـ عرض محتوى الدرس:

يجب أن يعد المعلم على كيفية كتابة الأفكار الرئيسة المتصلة بالدرس وما يندرج تحتها من عناصر فرعية بصورة صحيحة، على أن يكون المعلم ساعياً لأن يدرك كل تلميذ كل عنصر بصورة واضحة من خلال الطرق التي سيستخدمها في أثناء تنفيذة للدرس على أن يوضح تلك الطرق في كراسة إعداد الدروس الخاصة به.

٣ـ الملخص السبوري واستخدام السبورة:

يتطلب ذلك إعداد المعلم على ما يلي:

أ- الحرص على نظافة السبورة قبل بداية التدريس.

ب- الكتابة والرسم عليها بحيث يراها جميع التلاميذ بوضوح.

ج- الحرص على عدم حجب الرؤية عن تلاميذه ويمكن استخدام المؤشر إذا لزم الأمر.

د- استخدام الطباشر المناسب عند الكتابة والرسم.

هـ- توزيع الإضاءة على السبورة لتجنب اللمعان وتوفير الرؤية الجيدة لكافة التلاميذ.

و- عدم ازدحام السبورة بالكتابة والرسوم في وقت واحد أن يقسم السبورة إلى أقسام منها:

-جزء لتدوين عناصر الدرس الرئيسة وكتابة ملخص بسيط لها.

-جزء للرسوم التوضيحية والبيانية.

-جزء لكتابة المصطلحات والمفاهيم الجديدة.

-قسم رابع لتسجيل المهام والتعيينات المنزلية للطلاب بتكليف من المعلم.

٤ـ التطبيق:

عند إعداد المعلم غير المؤهل يجب أن يعرف أن التطبيق إنما يهدف إلى تثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ والتعرف على مدى تحقق أهداف الدرس.

٥ ـ الواجب المنزلى:

ويتدرب المعلم علىعدة أمور يجب مراعاتها عند تعيين الواجبات المنزلية منها:

أ- أن يضع الواجب المنزلى بشكل مخصص ومحدد بحيث يعرف التلاميذ ما يتوقع منهم وأن يكون المعلم واضح ودقيق اللغة.

ب- أن يكون المعلم معقولا في طلباته عند وضع أسئلة وأنشطة الواجب المنزلى.

ج- أن تنبع من الحاجة لمزيد من المعرفة والممارسة للتعلم الصفى.

د- أن تستجيب للفروق الفردية وحاجات التلاميذ المختلفة.

هـ- أن تحتوى على أسئلة و أنشطة متنوعة إضافة لما هو موجود بالكتاب المدرسى المقرر.

و- أن تكون معروفة الموقع من الكتاب المدرسى المقرر.

ز- أن لا يأخذ من وقت الحصة في إعطاء الواجبات المنزلية أكثر من خمس دقائق.

٦ـ المراجع والمصادر:

تقتضى الحكمة الرجوع إلى المصادر الخارجية المتعددة والمتنوعة وفى هذه الحالة يجب أن يخصص فقرة في تحضيره تضم كافة الكتب والمجلات والكتيبات والمخطوطات والوسائل مع ذكر أماكن وجودها المعتمدة وذلك لأمكانية رجوع الطالب إليها مرة أخرى مستقبلاً إذا اقتضى الأمر ذلك.

السادسة- الحاجة إلى الاستفادة من تقنيات تكنولوجيا التعليم:

١- أهداف تدريب المعلم على الاستفادة من تقنيات تكنولوجيا التعليم :

أ- إعداد كوادر من المعلمين كمدربين في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم.

ب- إعداد المادة العلمية للدرس من خلال "منهجية استخدام تكنولوجيا التعليم".

ج- برمجة المناهج إلكترونيا.

د- تنفيذ مشروعات مختلفة في المدارس في خلال استخدام تكنولوجيا التعليم.

٢- الاستفادة من الحاسب العلمي في التعليم :

يمثل الحاسب قمة ما أنتجته التقنية الحديثة. فقد دخل الحاسب شتى مناحي الحياة بدءاً من المنزل وانتهاءاً بالفضاء الخارجي. وأصبح يؤثر في الحياة بشكل مباشر أو غير مباشر. لما يتمتع به من مميزات لا توجد في غيره من الوسائل التعليمية فقد اتسع استخدامه في العملية التعليمية. ولعل من أهم هذه المميزات:

أ- التفاعلية.

ب- تحكم المتعلم بالبرنامج.

ج- نقل المتعلم من دور كمتلقي إلى مستنتج.

د- الإثارة والتشويق(١).

ويستخدم الحاسوب في التعليم بأحد الأشكال التالية:

أ- التعليم الفردي: حيث يتولى الحاسب كامل عملية التعليم والتقويم أي يحل محل المعلم.

---

(١) عبدالله سعد العمري: تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية،(مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ،العدد ٧٣، القاهرة، ٢٠٠١م) ص ٢٣.

ب- التعليم بمساعدة الحاسب: وفيها يستخدم الحاسب كوسيلة تعليمية مساعدة للمعلم.

ج- بوصفة مصدراً للمعلومات: حيث تكون المعلومات مخزنة في جهاز الحاسب ثم يستعان بها عند الحاج [١].

٣- مزايا استخدام تكنولوجيا الحاسب في العملية التعليمية:

يوجد كثير من المزايا التي ظهرت من خلال عدد كبير من الدراسات والأبحاث التي أجريت في مجال استخدام الحاسب في العملية التعليمية ومنها:

- **إنشاء بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية بين الآلة والإنسان.**
- **تنمية مهارات المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية.**
- **تنمية اتجاهات المعلم غير المؤهل نحو المواد التي يرونها صعبة ومعقدة مثل الرياضيات واللغات الأخرى.**
- **التدريب على أساليب العرض بالصوت والصور والحركة أو الرسم والنموذج مما يوفر خبرة للطالب أفضل من الطريقة التقليدية.**
- **تقليل نسبة الملل والسأم بين الطلاب من التعلم.**
- **توفير فرص التعلم الفردي بين الطلاب.**
- **يساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.**
- **يساعد على نقل عملية التعليم والتعلم إلى المنزل لاستمرار اكتساب المهارات.**

---

(١) عبد القادر الفنتوخ وعبدالعزيز السلطان: الإنترنت في التعليم ،(مشروع المدرسة الإلكترونية، رسالة الخليج العربي،الرياض،١٩٩٩) ص ٦.

- **يوفر قدر كبير من الأنشطة المختلفة والبرامج المتنوعة التي تساعد على اكتساب معلومات خارج المادة الدراسية.**
- **يختزن قدر كبير من المعلومات ويقوم بعدد كبير من العمليات.**
- **أداء الوظائف والأعمال أسرع من المعلم.**
- **يوفر عنصر الإثارة والتشويق .**
- **استخدام عنصر التحدي للتدرج من الأسهل إلى الأصعب.**
- **استخدام أساليب التعزيز لحث الطالب على مواصلة الدراسة.**

٤ـ تطبيقات الحاسب في التعليم:

تطورت أساليب استخدام الحاسب في التعليم وأصبح الاهتمام الآن مركزاً على تطوير الأساليب المتبعة في التدريس بمصاحبة الحاسب أو استحداث أساليب جديدة يمكن أن يساهم من خلالها الحاسب في تحقيق بعض أهداف المواد الدراسية.

وقد صنف للهروبرت تايلورلله استخدامات الحاسب التعليمية إلى ثلاثة أدوار ـ وهي:

١- **الحاسب كموضوع للدراسة:** ويشمل على مكونات الحاسب ومنطقته وبرمجته وهو ما يعرف بثقافة الحاسب وفي هذا تكون المعرفة شأنها شأن القراءة والكتابة والمواد الأخرى.

٢- **الحاسب كأداة إنتاجية:** أى يعمل كوسيط وتمكنه من ذلك عدة برامج وتطبيقات خالية المحتوى والأغراض المتعددة مثل برامج معالجة النصوص **Processors Word** والجداول، والرسومات وبرامج الاتصال **Communication Programs**.

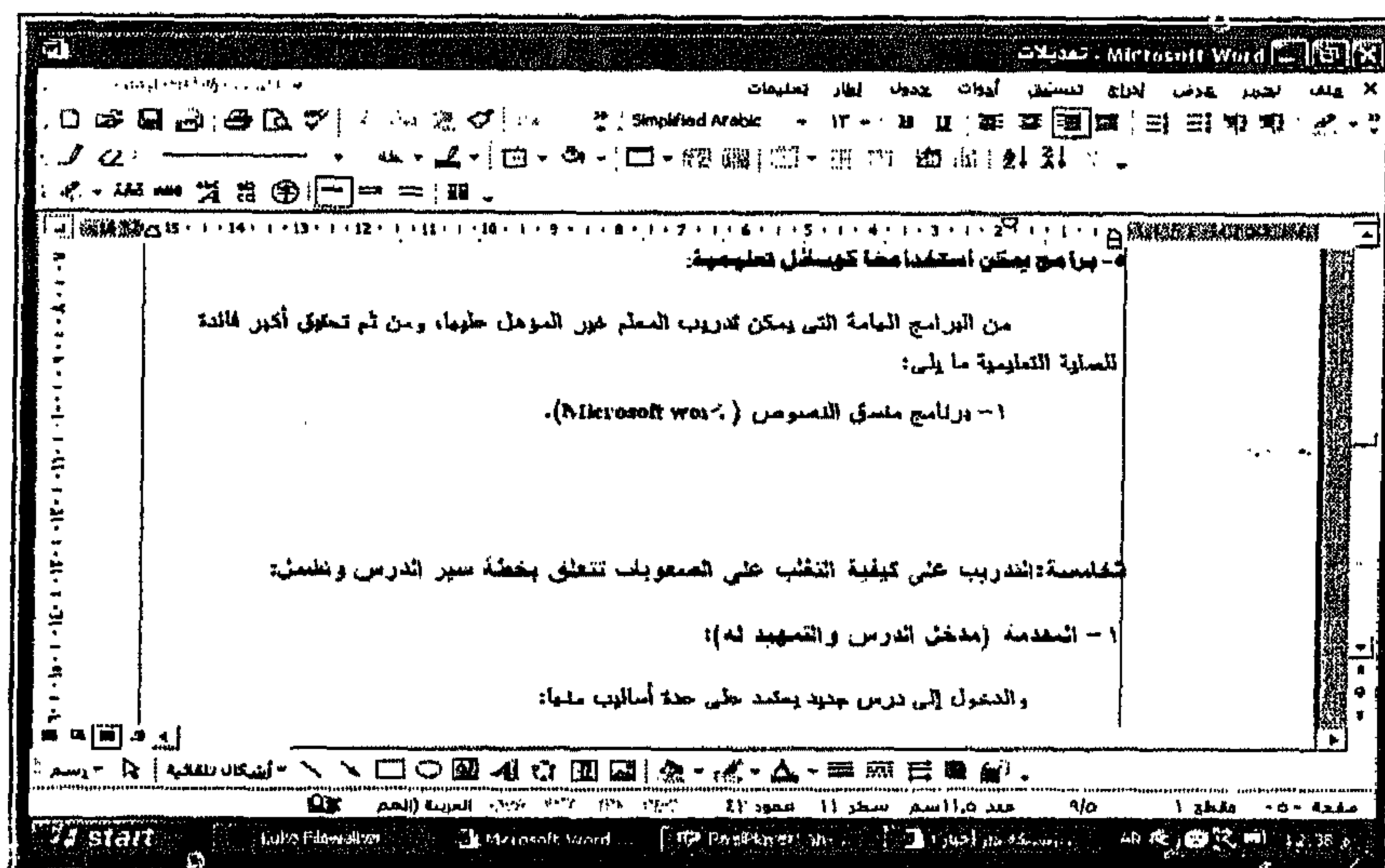
٣- **الحاسب كوسيلة تعليمية:** ويعني التعلم بمساعدة الحاسب بهدف تحسين المستوى العام لتحصيل الطلاب الدراسي وتنمية مهارات التفكير وأسلوب حل المشكلات(١).

٥ـ برامج يمكن استخدامها كوسائل تعليمية:

من البرامج الهامة التى يمكن تدريب المعلم غير المؤهل عليها، ومن ثم تحقيق أكبر فائدة للعملية التعليمية ما يلى:

١ـ **برنامج منسق النصوص** (**Microsoft word**).

شكل(١١) **يوضح واجهة برنامج منسق النصوص** (Microsoft word).



٢ـ **برنامج عرض الشرائح** (Microsoft power point).

ويمكن استخدامه في تحويل المقرر الدراسى إلــى بــرامج مشــوقة تعرض على الحاسب، كما يمكن هذا البرنامج كل من المعلم والمتعلم على المشاركة الإيجابية في برمجة المقرر الدراسى بسهولة ويسر.

---

(1) Taylor, R; **The Computer in the School**: (Tutor, Toll, Tutee, New York: Teacher College Press, 1988) p 46.

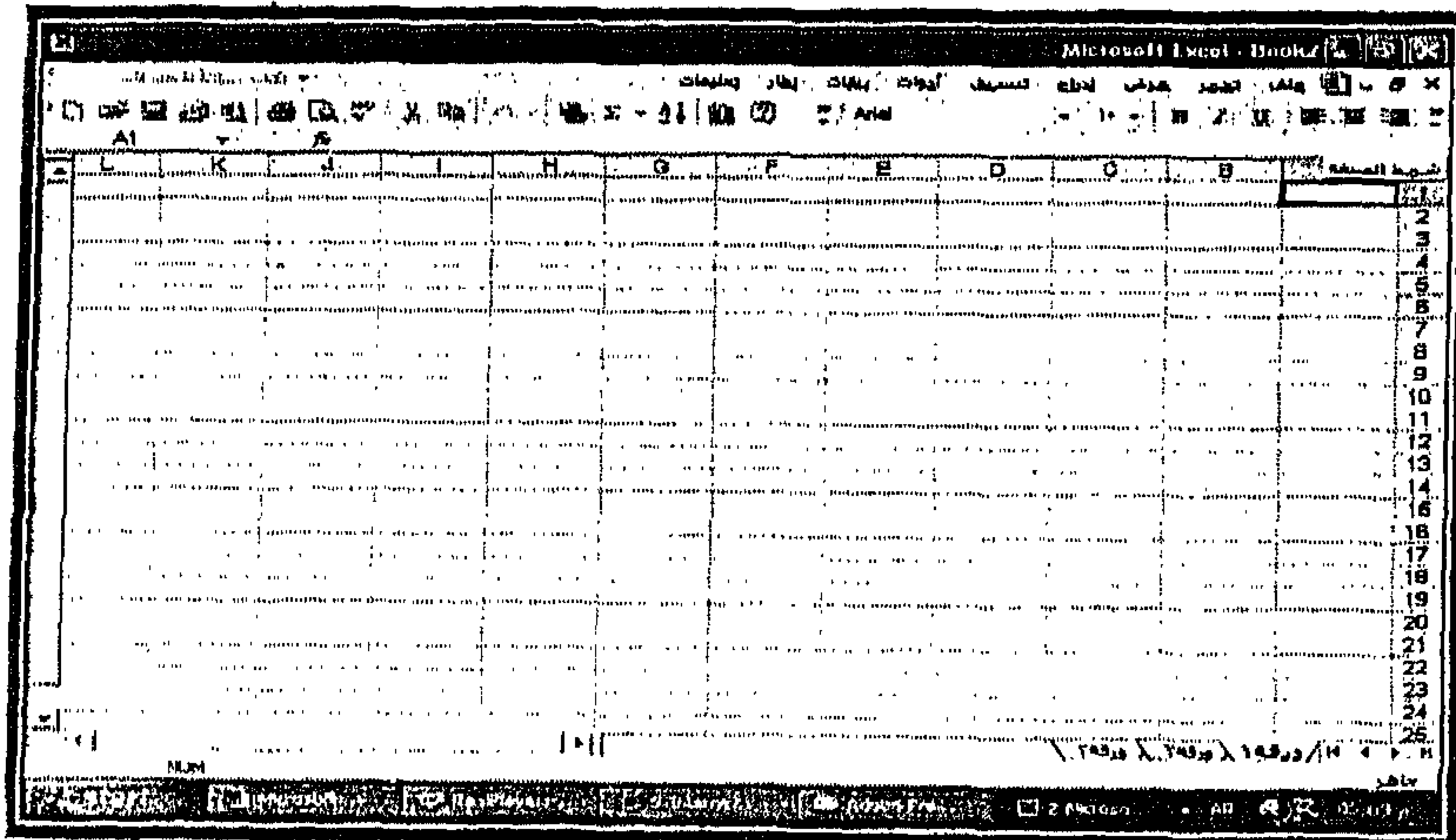
شكل(١٢) يوضح واجهة برنامج عرض الشرائح (Microsoft poer point).



٣ـ برنامج معالجة الجداول الإليكتروني(Microsoft Exel).

يمكن أن يعالج هذا البرنامج الحسابات المعقـــدة و الحصـــول علـــى جداول إليكترونية تتضمّن حِســـابات معقّـــدة، أو تحاليـــل إحصـــائية، أو تخطيطات، في هذه الحالة يجب على المعلم استخدام برنامج **Microsoft Excel**.

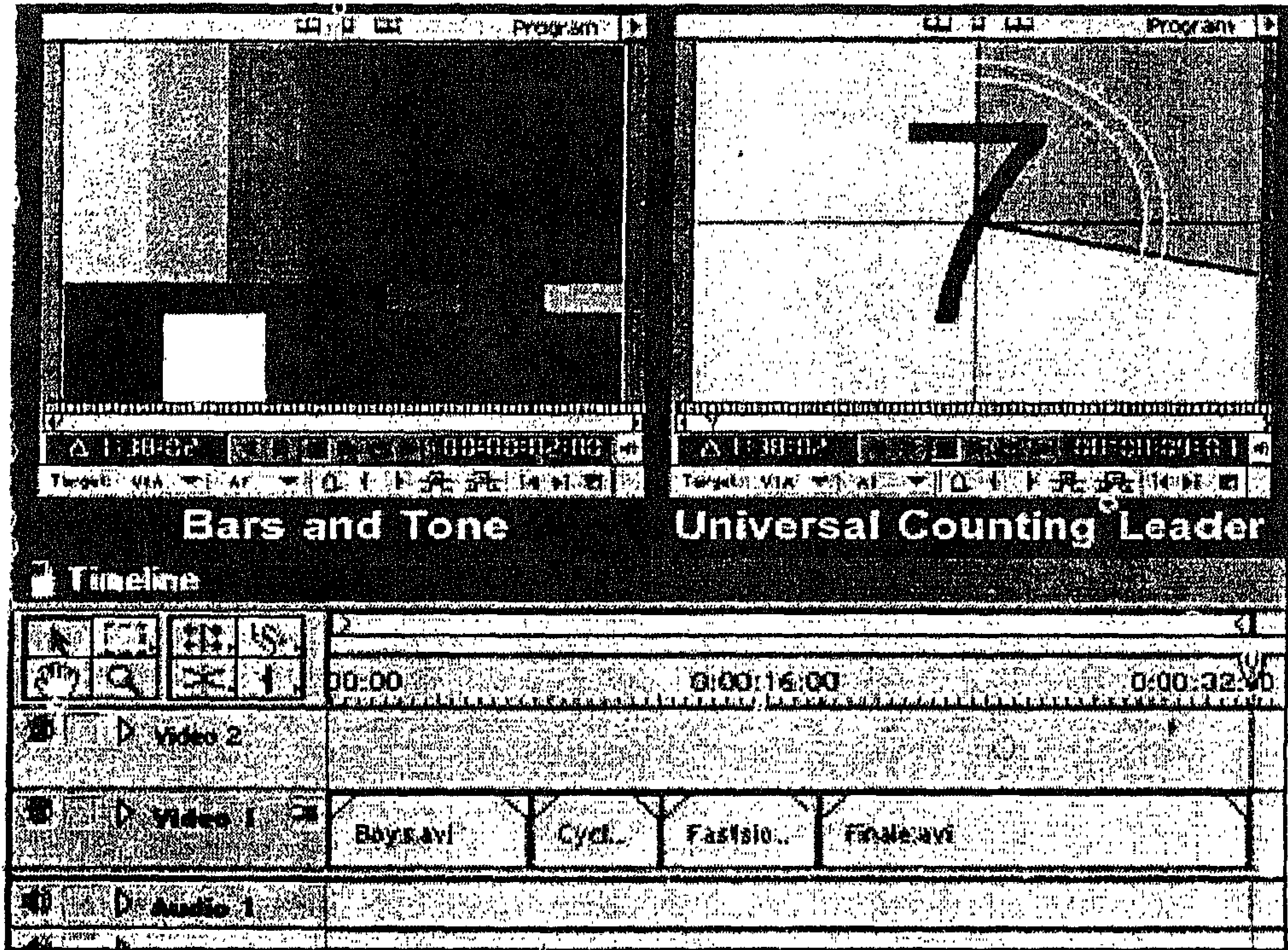
شكل(١٣) يوضح واجهة برنامج الجداول الإليكترونية (Microsoft Exel).



٤- برنامج (Adobe Premiere).

وهذا البرنامج الرائع يمكن المعلم بعد التدريب على استخدامه من تطبيق ملف عملي لإخراج فيلم فيديو نهائي يتم جمع مادته من خلال تنظيم المنهج المقرر إلى جانب استخدام ملفات الفيديو والصوت المعدة خصيصاً لتتلاءم والمنهج الدراسى، وأثناء التطبيق سيتم التعرض لبعض طرق التحرير المختلفة إضافة إلى محاولة تناول عديد من الأدوات المختلفة التي يزخر بها هذا البرنامج. أنظر الشكل التالى.

شكل(١٤) يوضح واجهة برنامج صناعة الأفلام التعليمية (Adobe Premiere).



وإلى جانب البرامج السابقة هناك عدة برامج رائعة يمكن استخدامها بسهولة من جانب المعلم لصناعة الأفلام والبرامج التعليمية بمشاركة طلابه، وهذه البرامج تستخدم مثل البرنامج السابق**(AdobePremiere)** تماماً ومنها:-

- برنامج ميديا شو Medi@show.
- برنامج Video editmagic.
- برنامج Showpiz.
- برنامج 3D STODIO MAX.
- برنامج paint shop pro.
- برنامج Ulead GIF animator.
- برنامج Acrosoft.
- برنامج Pinnakle studio .

٦ ـ حاجة المعلم غير التربوى لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

من أهم أساسيات التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول المتقدمة والدول النامية على حد سواء هو بناء بنية أساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عصر يموج بالمعرفة، عصر تتفاقم فيه "الفجوة الرقمية المعلوماتية **Information Digital Divide** بين الدول النامية والدول المتقدمة.

وفي إطار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فان مصطلح " البنية الاساسية " في تعريفه التقليدي يشير إلى شبكات الاتصالات التي تقدم الخدمة الهاتفية الثابتة التقليدية على وجه التحديد، والتي تلبي احتياجات أساسية لدى الإنسان المعاصر، ألا وهي الاتصال عن بعد(١).

والآن ونحن على أعتاب القرن الحادي والعشرين، فإن تطور التكنولوجيا المبهر وما صاحبه من تطور منظومة احتياجات الإنسان الحديث في الاتصال، ليس فقط بانسان آخر، لكن بالمعلومات والبرامج والمصادر وغير ذلك، كل هذه التطورات أدت إلى إثراء المصطلح وعمقت مفهوم البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأعطته أبعاداً لم تكن معلومة ولا حتى قابلة للتصور عن ذي قبل، وأصبحت البنية

---

(١) فادى إسماعيل: البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعليم عن بعد، (ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم ، والتعلم عن بعد ، دمشق ، ١٥/٧/ ٢٠٠٣ م) ص ٢.

الاساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لاتشمل فقط شبكة الهـــاتف الثابت ولكنها شملت وتضمنت عديد من التجهيزات والمرافق التي يبنـــي عليها كافة خدمات الاتصالات الحديثة مـــن إنترنـــت وهـــاتف محمـــول وحاسبات شخصية واتصالات فضـــائية ..وغيرهـــا. وأصـــبحت شـــبكة الإنترنت هي النموذج المعلوماتي للطرق والجسور التقليدية التي تحقـــق النقل والانتقال في لمح البصر(١).

وهنا لابد من التأكيد على أن تكنولوجيا المعلومات والاتصـــالات وما تقوم عليه من استخدام للحاسب ولشبكة الإنترنت ضمن إطـــار بيئـــة التعليم التفاعلية، لا تقلل ولا تضعف من مكانة أو دور المعلـــم، بـــل أن مدى نجاح استخدام التكنولوجيا يتوقف على الدور الجديد الذي سيقوم بـــه المعلم في ضوء معرفته المعلوماتية، وعلى بصماته الإنسانية المتميزة (٢).

"والمقصود هنا بالمعرفة المعلوماتية، هو قدرة المعلم على الوصـــول إلى معالجة واستخدام فعّال للمعلومـــات، لإشـــباع احتياجـــات المجتمـــع ومؤسساته وأفراده" (٣).، وفي هذا السياق تسود في المجتمع الـــذي يتســـم بالمعرفة المعلوماتية السمات التالية:

---

(١) نبيل الفيومى: التعلم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيـــق الرؤيـــة الوطنية ،"التحديات، الإنجازات، وآفاق المستقبل"، ورقة عمل مقدمة إلى النـــدوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم ، والتعلم عن بعد ، دمشق ، ١٥ / ٧ / ٢٠٠٣ م) ص ١.

(2) Trilling, B & Hood, P; **Learning Technology and Education Reform in the Knowledge Age**. (Educational Technology. 39(3), 1999) p 17

(٣) أمين القلق: مجتمع المعلومات في البلدان العربية،" حالات دراســـية"(المنظمـــة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة العلوم والبحث العلمـــى، القـــاهرة، ٢٠٠٤) ص٢.

- إدراك الحاجة إلى المعلومات.
- القدرة على الوصول إلى المعلومات المطلوبة بفاعلية.
- القدرة على تقييم المعلومات المتاحة ومصادرها.
- استخدام المعلومات بفاعلية للوصول إلى الأهداف المرجوّة.
- الفهم الجيد للقضايا الاقتصادية والاجتماعية والتشريعية، المتعلقة باستخدام تكنولوجيا المعلومات.

٦-١ ـ التقنيات المستخدمة في برامج إعداد المعلم غير المؤهل.

يمكن تلخيص أهم تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة في برامج إعداد المعلم غير التربوى وبالتالى الإفادة منها في التعليم فيما يلي:

٦-١-١- الفيديو التفاعلي Interactive Video.

٦-١-٢- الوسائط المتعددة Multimedia.

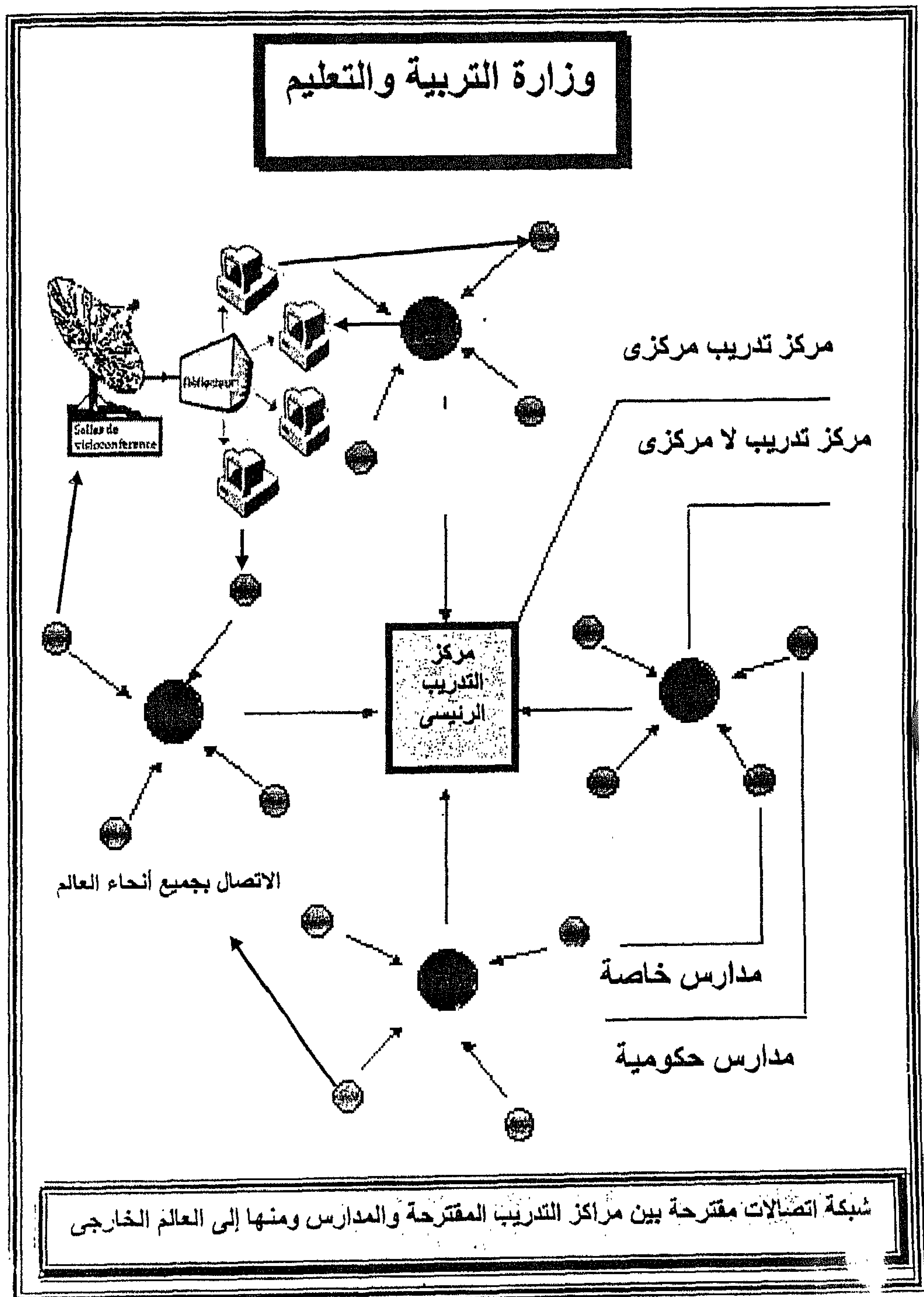
٦-١-٣- برمجيات التأليف بالوسائط المتعددة Multimedia Authoring Systems.

تعزز التعليم حيث لا يمل الحاسب الإعادة والتكرار وتعرض المعلومات بالطريقة المناسبة وتمكن المتعلم من الاستجابة وتقدم تعزيزات إيجابية له وتعالج الأخطاء بالإعادة أو بالتوجيه لمعلومات أخرى وهي تقدم مدى التقدم فوراً. كما توفير بيئة تفاعلية و تقلل الإنفاق، وتشجع على الاكتشاف والتجربة وهي تحقق أهم استراتيجيات التعلم والتعليم إذ يتم الربط بين عمليتي التعلم والتقويم وهذا يؤدي إلى الإتقان (١).

---

(١) عبد الله بن عبد العزيز الموسى: استخدام خدمات الاتصال في الإنترنت بفاعلية في التعليم،(جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الموقع على الإنترنت- www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok - ٢٠٠٥) ص٢.

شكل (١٥) يوضح شبكة اتصال بين مركز التدريب والمراكز الفرعية والمدارس.



شبكة اتصالات مقترحة بين مراكز التدريب المقترحة والمدارس ومنها إلى العالم الخارجى

٦-١-٤- الأقراص المضغوطة المقروءة CD(*).

و تكون بديل منا سب عن شبكات الحاسب (عندما لا تتوفر الشبكات) و تحتوي نسخ عن البيئات التعليمية المنشورة عبر لانترنت والشبكات. وكذلك توفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات وتمهد لقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقني.

٦-١-٥- البث التلفزيوني الفضائي.

ويمكن إعداد وتدريب المعلمين على مستوى الدولة باستخدام هذه التقنية وهي تسهم في علاج التضخم والانفجار المعرفي والتكنولوجي وتسهم في علاج مشكلة قلة عدد المدرسين المؤهلين علمياً وتربوياً و تساعد المتعلمين في تعويض الخبرات التي قد تفوتهم داخل الصف الدراسي وتساهم في حل مشكلة زيادة نفقات التعليم وهي حل مناسب للتعويض عن شبكات الحاسب. كما توفر بيئة تفاعلية، تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات وتمهد لقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقني(١).

(*) شاعت فكرة استخدام الأقراص المضغوطة في تخزين البيانات كثيراً بين مستخدمي الكمبيوتر. إلا أن خبراء الكمبيوتر ينصحون المستخدمين بعدم اللجوء إلى هذه الوسيلة لتخزين المعلومات حيث أن خدشاً واحداً بالقرص يمكن أن يتسبب في ضياع هذه البيانات إلى الأبد. كما أضافوا أنه حتى لو لم تخدش هذه الأقراص فإنها تظل وسيلة أقل فعالية لتخزين البيانات عما كان يعتقد من قبل. وينصح الخبراء بضرورة الاحتفاظ بعدة نسخ من الملفات أو البيانات المهمة وتخزين نسخة واحدة على الأقل على قرص صلب خارجي من نوعية USB.

(١) محمد فلحي. صناعة العقل في عصر الشاشة"دور وسائل الاتصال الإليكتروني في المجتمع المعاصر"،(دار الثقافة للنشر والتوزيع- عمان، ٢٠٠٣) ص ١٤.

٦-١-٦- تقنيات شبكة الانترنت The Internet Technologies.

أن ذروة الاستفادة من شبكة الإنترنت تتحقق عندما يتم استخدام هذه الشبكة كبيئة للتعليم والتعلم مع انعدام الحدود وانخفاض التكاليف، لذا فإنه يجدر بالمعلمين الاطلاع بشكل علمي على هـذه الشـبكة وخصائصـها والمواقع الموجودة عليها، ومدى ملاءمـة وحداثـة المعلومـات التـي تتضمنها، وهكذا فإننا نرى في شبكة الإنترنت خطوة إيجابية على طريق التعليم العربي الشامل والمتطور، عندما يتم تحفيز المعلمين للقيام بـدور إنتاجي معرفي وتقني، بدلاً من الوقوف عند الدور الاستهلاكي فحسب.

لقد أثبتت هذه التقنيات قدرتها كوسيط فعال في التعلم بأوسع معنـى. كما يمكن استخدامها في تدريب المعلمين وتطويرهم مهنياً بشكل كبيـر، حيث تتمتع بقدرة عالية على توفير بيئة تفاعلية تسـاعد المـتعلم علـى اكتساب المهارات والخبرات والمعرفة وحل المشكلات. وتحتـوي علـى الصوت والصورة المتحركة أو الثابتة، وتحمل الموسوعات والقـواميس وغيرها من مصادر المعلومات، مما يجعلها ذات قيمة تربويـة مرتفعـة جداً (١).

وفي هذه البيئة التفاعلية للتعلـيم والـتعلم ، يـتم التركيـز علـى المصطلحات والمفاهيم الأساسية، لأنها متطلب أساس للتفكيـر، كمـا أن عرض المقررات الدراسية يساعد الدارسين على فهمها بشـكل أفضـل، ويتسنى من خلالها تطوير مكتبة تفاعلية متشـابكة وموزعـة جغرافيـاً والاطلاع على آخر وأفضل النتاج العلمي، وذلك من خـلال صـفحات خاصة بالمعلمين الذين يحرصون على التطـوع بأفكـارهم وخبـراتهم الشخصية، وهي بيئة تفتح الباب أمام لغةٍ جديدة للحوار مع ثقافات العالم.

---

(1) Eisenberg, M. E.& Johnson, D: **Computer Skills for Information Problem-Solving : Learning and Teaching Technology in Context**. (ERIC Digest Syracuse University ,NY. 1996)p 25).

وبشكل عام يساعد استخدام هذه التقنيات الحديثة على زيادة حب التعلم عند الأفراد والاختصار في زمن التعلم وتصور المعلومات والتفاعل المتبادل والتعلم الفردي وزيادة مصادر المعلومات ونشر استخدام التقنية المتقدمة في المجتمع، مما يمهد لقيام قدرة ذاتية في العلم والتطوير التقني. لذا أصبحت في الوقت الحاضر ضرورة من ضرورات المدرسة الحديثة ويعد الاهتمام بها مظهراً من مظاهر العناية بالعملية التعليمية بكافة أشكالها(١).

٦-٢ - كيفية الإفادةمن تقنيات شبكة لله الانترنت في التعليم .

تنفرد هذه التقنية بإمكانية النفاذ إلى موارد المعلومات **Information resources** عن طريق تطبيق واحد، هو المستعرض **Browser** ويعمل من خلال منصات عمل مختلفة. وهذه التقنية إذا ما تم تطبيقاها على شبكات سريعة أو محلية فإنها سوف تكون ذات فاعلية إلى جانب تكلفتها البسيطة، وسهولة تطويرها لأنها مغلفة تحت تقنيات وبرمجيات الخدمة الأكثر أهمية.

ولعل من أهم المميزات التي تشجع المعلم غير المؤهل على استخدام هذه الشبكة لمساعدته في بناءه وتكوينه مهنياً ما يلى(٢):

٦-٢-١- الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات:

ومن أمثلة هذه المصادر:

- الكتب الإلكترونية **Electronic Books**.
- قواعد البيانات **Date Bases**.

---

(1) Trilling, B &Hood, P; Learning Technology and Education Reform in the Knowledge Age.(Educational Technology. 39(3),1999) p p.5.

(2) Alastair Smith: Evaluation of information sources,(Information Quality WWW Virtual Library, 2005) p 5.

- الموسوعات **Encyclopedias.**
- الدوريات **Periodical.**
- المواقع التعليمية **Educational Sites.**

٦-٢-٢- الاتصال غير المباشر غير المتزامن:

حيث يستطيع الأشخاص الاتصال فيما بينهم بشكل غير مباشر ومن دون اشتراط حضورهم في نفس الوقت باستخدام:

أ- البريد الإلكتروني Electronic Mail **ويتميز بما يلى:**

١- سرعة وصول الرسالة، حيث يمكن إرسال رسالة إلى أي مكان في العالم خلال لحظات.

٢- أن قراءة الرسالة من المستخدم عادة ما تتم في وقت قد هيأ نفسه للقراءة والرد عليها أيضاً.

٣- لا يوجد وسيط بين المرسل والمستقبل (إلغاء جميع الحواجز الإدارية).

٤- تكلفة منخفضة.

٥- يتم الإرسال واستلام الرد خلال مدة وجيزة من الزمن.

٦- يمكن ربط ملفات إضافية بالبريد الإلكتروني.

٧- يستطيع المستفيد أن يحصل على الرسالة في الوقت الذي يناسبه.

٨- يستطيع المستفيد إرسال عدة رسائل إلى جهات مختلفة في الوقت نفسه.

ب- البريد الصوتي Voice Mail حيث تكون الرسالة والرد صوتياً.

٦-٢-٣- الاتصال المباشر المتزامن:

وعن طريقه يتم التخاطب في اللحظة نفسها بواسطة:

أ- التخاطب الكتابي Relay Chat .

أى المحادثة الحقيقية على الإنترنت (**IRC**) هو نظام يُمكّن مستخدمه من الحديث مع المستخدمين الآخرين في وقت **حقيقي Real time**. وبتعريف آخر هو برنامج يشكل محطة خيالية في الإنترنت تجمع المستخدمين من أنحاء العالم للتحدث كتابة وصوتاً، فمثلاً باستطاعة المعلم غير التربوى في مركز التدريب اللامركزى بإدارته التعليمية أو مدرسته إجراء اجتماع مع معلمى مدارس أوربا مثلاً للنقاش في مسألة علمية أو أسلوب تقنى في التدريس. كما أنه بالإمكان أن ترى الصورة عن طريق استخدام كاميرة فيديو، كما أن استخدام هذه الخدمة تحتاج استخدام برنامج معين مثل برنامج "**CUSeeMe**" أو غيره من البرامج المماثلة.

ب- التخاطب الصوتي Voice Conferencing.

حيث يتم التخاطب صوتياً في اللحظة نفسها هاتفياً عن طريق الإنترنت.

ج- المؤتمرات المرئية Video Conferencing.

حيث يتم التخاطب **live** على الهواء بالصوت والصورة: ومن الخدمات الهامة التي تقدمها شبكة الإنترنت والتي يمكن توظيفها في مجال إعداد المعلم ما يلي:

- **نظام نقل الملفات FTP .**
- **خدمة البحث في القوائم Gopher.**
- **استخدامات نظام مجموعات الأخبار News groups, Usenet, Net news .**

- خدمة البحث باستخدام **Wais**.
- خدمة القوائم البريدية **Mailing List**
- خدمة الشبكة العنكبوتية . **(WWW)**
- الفصول الدراسية لافتراضية على الشبكة **Virtual Classrooms**.

٧- حاجة المعلم غير المؤهل إلى التدريب عن طريق التعليم الافتراضي:

التعليم الافتراضي، يقصد به تزويد الفرد المستخدم لشبكة الإنترنت **Internet** أو شبكة الإنترانات(*) **Intranet** بما يحتاجه من معارف في مختلف المواد المنتقاة أو التخصص المختار، بغرض رفع المستوى العلمي أو بغرض التأهيل، وذلك باستخدام الصوت، الفيديو، الوسائط المتعددة **Multimedia**، الكتب الإلكترونية، البريد الإلكتروني، مجموعات الدردشة والنقاش... الخ.

يمكن تقسيم التعليم الافتراضي إلى قسمين رئيسيين، قسم التعليم وهو ذو صبغة أكاديمية وموجه للطلاب الذين يسعون للحصول على شهادات رسمية معترف بها، وتتولاه الجامعات والمعاهد. وقسم التدريب الموجه لموظفي الشركات والمؤسسات، أو الطامحين إلى العمل في مثل هذه الشركات، ويريدون الحصول على تدريب مهني يؤهلهم للعمل فيها، أو لأولئك الراغبين في توسيع معلوماتهم وقدراتهم في مجال محدد(١).

(*) الانترانات **Intranet** : هي عبارة عن شبكة معلوماتية محلية، بحيث تتمتع بنفس البرتوكولات والخصائص التقنية للانترنت، لكن طبيعة معلوماتها خاصة ومقتصرة على المحيط الداخلي للمؤسسة، ولا يسمح بدخول قاعدة المعلومات لغير المعنيين، ولو حدث وكان لهذه المؤسسة توسع جغرافي (فروع مجهزة بشبكات محلية أيضا)، حينئذ يطلق على مجموع شبكاتها بـ : "انترانات موسع".

(1) Stephen, B. Louis, S; **The Virtual Learning Center, " Distance education begins here**"(www.thevlc.com , 2005) p 3.

والغرض من التعليم الافتراضي هو زيادة فرص التعليم للجميع والحصول على مؤهلات ودرجات علمية دون الذهاب إلى الجامعات، فالمؤسسات الافتراضية هي بمثابة مركز تدريب مفتوح ومستمر بدون حواجز حيث يمكنك التواجد في أي مكان في العالم في مكتبك أو منزلك في أي وقت، كما يمكنك متابعة مستقبلك المهني وأعمالك مع التقدم في دراستك.

بدأ الاعتماد على أسلوب التعليم الافتراضي، بعد تحقيقه لنتائج جيدة على المستوى العالمي، وظهور أثره الإيجابي، في دعم النظام التعليمي ورفع كفاءته، وتحقيق مبدأ التعليم المستمر والوصول إلى مصادر المعرفة بسهولة.

ويجري التسجيل عادة في هذه المؤسسات التعليمية، عبر وسائل الاتصال المختلفة، وعبر البريد الإلكتروني بصفة خاصة، كما تجري الامتحانات غالباً باستخدام الشبكة، ضمن مراكز متخصصة معتمدة ومرخصة لذلك أو في المراكز الثقافية للدول التي تتبع لها المؤسسة التعليمية(١).

تزداد يوميا أهمية الاتجاه نحو توفير خدمات التعليم الافتراضي لدى العديد من المؤسسات التعليمية خاصة بعد انتشار الإنترنت كأداة ووسيلة إيضاح في العملية التعليمية، فالأفراد من مختلف الفئات والأعمار يلجئون لهذا النوع من التعليم لدوافع مختلفة، منها(*):

---

(1)Kleiman, M& Glenn. C; **Myths and Realities about Teachnology in k-12 Schools,** (. WWW.edu.org/LNT/NEWS/ISSE1feature1.html-2001) p 17.

(*) أصبح الطلاب المنتظمين في المدارس والمعاهد والجامعات التقليدية يتلقون بعض محاضراتهم عبر الشبكة.

١- ملائمة ومرونة جدولة أوقات الدراسة.

٢- الحصول الفوري على أحدث التعديلات المدخلة على البرنامج.

٣- يمثل الحل الأمثل لتعليم الأفراد المتباعدين جغرافيا.

٤- يحقيق مبدأ التعليم المستمر للأفراد.

٥- يوفر في الوقت والجهد.

٦- تميزه بغنى وتنوع المواد التعليمية ابتداءً من النصوص العادية والمتشعبة، والصور الساكنة،إلى ملفات الصوت والفيديو، والمؤتمرات المرئية ومجموعات الدردشة والنقاش.

٧- قليل التكاليف.

٧-١- متطلبات التعليم الافتراضي:

للتعليم الافتراضي عدة متطلبات من أهمها: أن يتوفر للمتلقي كمبيوتر مجهزاً بمودم وأدوات المالتيميديا، وخط تليفون، أو كارت " Lan " للاتصال بشبكة الإنترنت، وامتلاكه بريداً إلكترونياً، وأن يتوفر لديه حد أدنى من المعرفة التقنية في استخدام الكمبيوتر، كما يمكن في حالات خاصة استخدام تقنيات إضافية و برمجيات خاصة تكون ما يدعى بالقاعة الافتراضية أو الحرم الجامعي الافتراضي، تبعاً لطبيعة المادة التعليمية، والتقنيات المتوفرة لدى المؤسسة التعليمية[1].

---

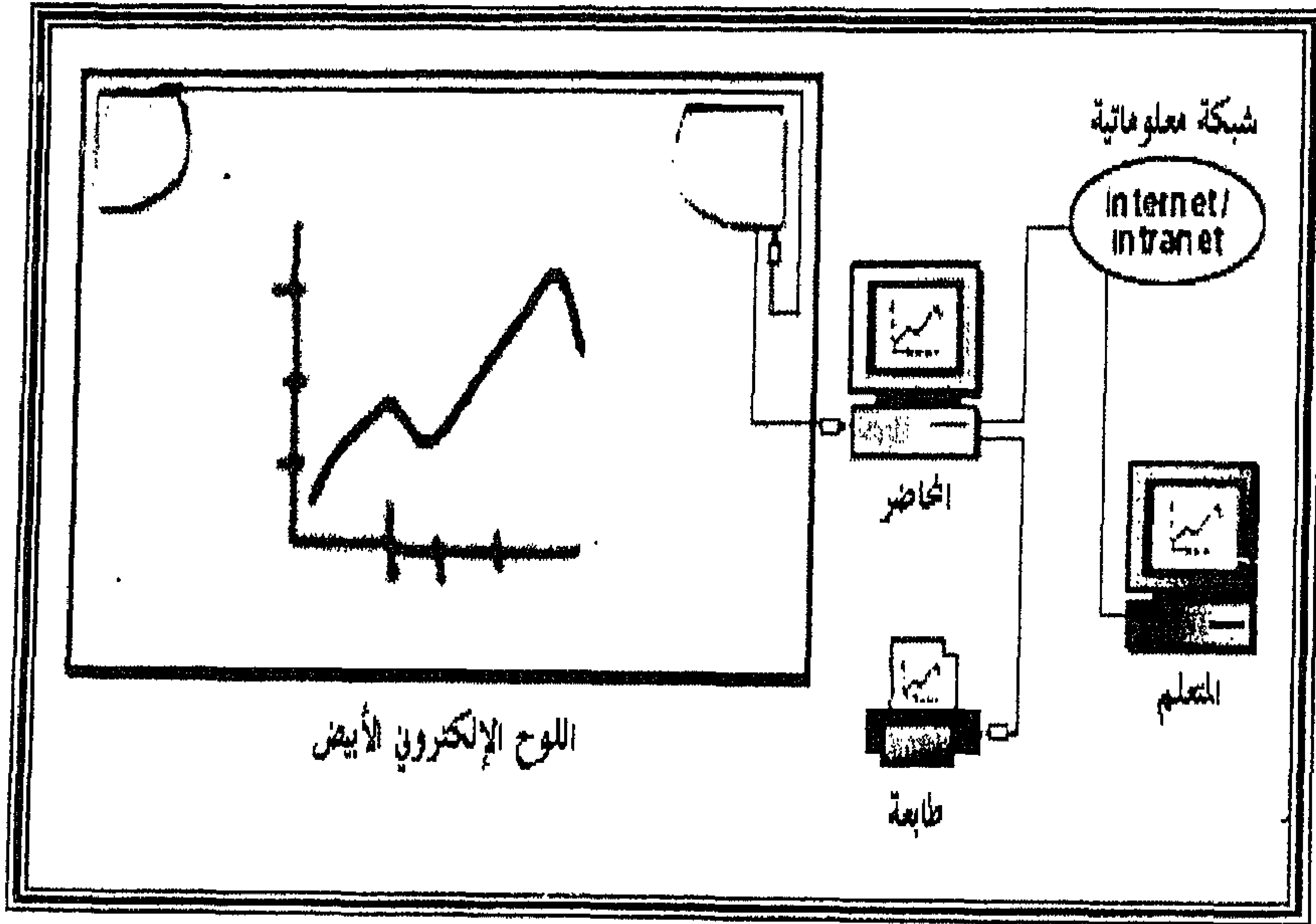
(1) Jerald G. Schutte; **Virtual Teaching in Higher Education: The New Intellectual Superhighway or Just Another Traffic Jam**, (California State University, orthridge- email - jschutte@csun.edu , 2005) p 3.

يرتكز التعليم الافتراضي على أسلوبين في تقديم الدروس هما:

أ- أسلوب الفصل الافتراضي Virtual Class:

ويعتمد في تقديم خدماته على تحديد توقيت معين مسبقا، لبث الدروس عن بعد فالمحاضر يلقي الدرس مباشرة وفي ذات الوقت يشاهد المعنيون الوثائق التوضيحية للدرس على شاشتهم ويستمعون إلى المحاضر، ويطلق على هذا النوع من المحاضرات، بالمحاضرة الصوتية Audio conference وإذا كان بإمكان الفرد المتعلم (لمعلم - الطالب) مشاهدة المحاضر وطرح الإستفسارات، تسمى المحاضرة بالمحاضرة المرئية **Voice conference** [1]، والشكل التالي يوضح أسلوب المحاضرة الصوتية والمرئية فيما يلي:

شكل (١٦) يوضح أسلوب المحاضرة الافتراضية (بالصوت والصورة).



(1) Arthur Kroker & Michael, Weinstein ; The Theory of the Virtual Class "Not a wired culture, but a culture that is wired shut" (www.rochester.edu/College/FS/Publications 2005)p 5.

وهنا يمكن أن يلقي المحاضر محاضرته الكلاسيكية مستخدما لوحاً إلكترونياً بدلا من اللوح العادي خلف الكاميرا التي تنقل ما يدور في الفصل الافتراضي إلى الطرف الثاني، وإذاْ كان الطرف الثاني مزوداً أيضاً بكاميرا يمكن للمحاضر أن يشاهده ويرد على تساؤلاته لحظياً. ويمكن أن يدور النقاش بين المحاضر ومعلم معين دون تدخل معلم آخر، فالأمر متروك للمحاضر، فله أن ينتقي المتدخلين وله حق مشاركة المعلم في تطبيق معين كما يحلو له، كما أن للمحاضر الحق في مراقبة حاسب المعلم المراد إعداده عن بعد وهذا له أهمية كبرى في إدارة التقويم عن بعد.

ب- أسلوب التعليم الذاتي. Self- Learning

يعتمد التعليم الذاتي على إستجلاب الدروس من موقع المؤسسة التعليمية **(BBS Web)** * من طرف المتعلم مع مشاركته في المنتديات والمناقشات عن طريق البريد الإلكتروني في الوقت الذي يريد ومن أي مكان يتواجد به.

ويمكن للمعلم المراد تأهيله الاطلاع على المصادر التالية من خلال تفاعله مع برامج التعليم الافتراضي:

٧-١-١-١المكتبات الرقمية digital libraries.

وتساعد المكتبات الرقمية على إعادة صياغة المقررات والتركيز على وسائط تعليمية وتشجيع أن تكون الكتب ليست نصية فقط بل ترتكز على تقنية الهايبرميديا **Hypermedia** إذ يتم دمج النص والصورة

(*) **BBS**: تشكل الأحرف الأولى من Bulletin Board Systems وهي حاسبات لشبكات محلية، ويكون الدخول إليها مجانيا، فالجامعات الغربية تملك مثل هذه الأنظمة التي تجمع فيها الأبحاث والدوريات والنشرات العلمية الصادرة عنها، وبطبيعة الحال تكون مرتبطة بشبكة الإنترنت.

والصوت والحركة مع بعض [1]. والتشجيع على دمج أكثر من نمط من أنماط التعليم، وكذلك بناء مكتبة متكاملة من تحكمات الوسائط المتعددة تركز على المحتوى العربي الذي يتلائم مع بيئة وثقافة المجتمع العربي.

٧-١-٢- التلفزيون التفاعلي Interactive TV

٧-١-٣- التعليم الإلكتروني E-learning

٧-١-٤- الجامعات الافتراضية Virtual University.

٧-١-٥- التعليم عن بعد Distance Learning.

خلال فترة وجيزة من الزمن نسبياً، حدث تغيير كبير في مجال التعليم عن بعد وفي المجالات الأخرى الناتجة عنه مثل التعليم الذي يعتمد على الكمبيوتر والفيديو، حيث انتقل موضوع التعليم عن بعد من المرحلة التي كان خلالها عبارة عن مجال قديم له جاذبيته الخاصة إلا أنه قليل الأهمية، إلى مرحلة أصبح فيها التعليم عن بعد أسلوباً مهماً للتغيير في عديد من الجامعات [2]. ويعتبر الإسراع الجاري الآن في تطبيق برامج التعليم عن بعد من قبل المعاهد والجامعات يتم لثلاثة أسباب رئيسية هي:

١- التطور الاندماجي الجاري بين تكنولوجيا الاتصالات والحاسبات.

٢- حاجة العاملين في عصر المعلوماتية إلى اكتساب مهارات جديدة دون تعطيل حياتهم العملية لفترة طويلة من الزمن.

٣- الحاجة إلى تخفيض كلفة التعليم.

---

(1) Linda Dobson; **When the School Doors Close: A Midsummer Night's Dream**, (All Rights Reserved. ldobson@aldus.northnet.org-2005) p.3.

(2) Frank. J. Heller, M,; **NetSchool of Maine: "A Resource Model for Local and Regional Home Education Groups**," www.netschoolofmaine.com–, 2005) p.4.

إن التأكيد على دور التعليم عن بعد، وما ليس بإمكانه أن يفعل، وماذا عليه أن يفعل وأن لا يفعل، قد أدى إلى إيجاد فجوة آخذه في الاتساع ما بين القدرة على الإقناع وبين حقيقة التعليم عن بعد ويتطلب إغلاق هذه الفجوة أخذ ما يمكن أن نسميه "أفضل الأسرار المحفوظة بخصوص التعليم عن بعد" بعين الاعتبار وبعناية (١).

٨ـ فوائد التعليم عن بعد:

- **الملائمة Convenience حيث توفر الملائمة بين المحاضر المتعلم.**
- **المرونة Flexibility يتيح للدارس خيار المشاركة حسب الرغبة.**
- **التأثير والفاعلية Effectiveness أثبتت البحوث التى اجريت على نظام التعليم عن بعد أنه يوازى أو يفوق فى التاثير والفاعلية نظام التعليم التقليدى وذلك عندما تستخدم هذه التقنيات بكفاءة.**
- المقدرة **Affordability كثير من أشكال التعليم عن بعد لا تكلف الكثير من المال.**
- **الاحساس المتعدد Multisensory هناك عديد من الخيارات فى طرق توصيل المادة الدراسية، منها المادة الدراسية عن طريق التليفزيون والتفاعل مع برامج الكمبيوتر والمادة الدراسية المسجلة فى أشرطة الكاسيت (٢).**

---

(1) Ron Miller,; Some Thoughts on Learning Communities and "Virtual Realities" (WWW. milleron@together.net, 2004) P.6.

(٢) فادى إسماعيل: البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم،(مرجع سابق) ص ١١.

كما يمكن الإفادة من تكنولوجيا الاتصالات والإنترنت بفاعلية في إعادة بناء المعلم غير المؤهل تربوياً بأساليب مهمة ومتنوعة نذكر منها أيضاً:

- **يمكن للمعلمين تجاوز عزلتهم المهنية عن طريق الاتصال بزملائهم.**
- **يمكن للمعلمين تجاوز عزلتهم الجغرافية والاجتماعية عن طريق المراسلة الإلكترونية.**
- **يستفيد المعلم بتبادل المعلومات التجريبية، واستراتيجيات التدريس والتعلّم الفعالة، والوصول إلى المعلومات الهامة والمفيدة في الوقت المناسب.**
- **استخدام الاتصالات يعزز الإصلاح التربوي وذلك بتعزيز التعلّم المشترك.**
- **ويستطيع الذين يشاركون نظراءهم من ثقافات أخرى في أحداث الحياة اليومية أن يكتشفوا نوعاً من الجماعية يتجاوز أُطُر السياسة والأنماط التقليدية، محولاً العالم إلى قرية كونية حقيقية.**

جـ بـ متطلبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الطلاب.

وعند إعداد المعلم غير المؤهل لابد من التركيز على جانبين غاية في الأهمية:

أولاً: التركيز على دور المعلم وأهدافه وأيديولوجيته ونظرته إلى مهنته وإلى التلميذ، وما إذا كان كلاهما غاية أم وسيلة.

ثانياً: التركيز على التلميذ وأسسه النفسية.لذا يجب مراعاة الأسس التالية:

- يتقبل ويناقش أراء التلاميذ.
- التدخل لحفظ النظام داخل الفصل.
- ينظم تلاميذه داخل الفصل بصورة فعالة.
- كيفية معالجة جوانب الضعف في التلاميذ وتعزيز جوانب القـــوة لديهم.
- يستخدم أساليب التعزيز المناسبة.
- يتابع الجديد في مجال تخصصه والمحاولات المرتبطة به، حيـــث أن المعلم القوى، يأثر التلاميذ بعلمه، وقوة بيانه.
- الموضوعية التامة في تنفيذ أحكامه على التلاميذ.
- تنفيذ العدالة المطلقة بين التلاميذ، وعدم التفرقة في المعاملة.
- سيادة روح الدعابة في الوقت المناسب مع الطلاب.
- التحدث بصوت الواثق المتمكن، دون رفع الصـــوت أكثـــر مـــن اللازم.
- الاهتمام بمناقشات جميع الطلاب دون إهمال لأحد منهم.
- العمل على توازن العلاقة بين المعلم وطلابه.

ج-ج-متطلبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الزملاء:

ويتطلب التغلب على مشكلات التعامل بين المعلـــم غيـــر المؤهـــل وزملائه اتباع الإجراءات التالية:

١- عقد لقاءات أسبوعية خارج الجو التعليمي يجمع بين المعلمـــين مما يوفر روح الود والتآلف.

٢- العمل على خلق روح التسامح عن الزلات، والتقـــرب مـــن الله سبحانه وتعالى.

٣- العمل على نشر النصح الودي بين المعلمين بالأسلوب المناسب.

٤- لابد أن يدرك المعلم أنه هو الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى وهو ضمير يقظ ونفس لوامة.

٥- لابد أن يعرف المعلم أنه في مجال تخصصه طالب وباحث عن الحقيقة لا يدخر وسعاً في التزود من المعرفة والإحاطة بتطورها في حقل تخصصه.

٦- أن يدرك المعلم أن تعلمه عبادة وتعليمه زكاة فهو يؤدي واجبه بروح العابد الخاشع الذي لا يرجو سوى مرضاة الله سبحانه وتعالى وبإخلاص الموقن أن عين الله ترعاه وأن قوله وفعله شهيد له أو عليه.

٧- وجود الثقة المتبادلة والأخوة المهنية والتي يجب أن تكون أساس العلاقة بين المعلم وزملائه.

٨- تدعيم أواصر التفاهم بين المعلمين فيما بينهم وبين الإدارة المدرسية حول جميع الأمور التي تحتاج إلى تفاهم مشترك أو عمل جماعي أو تنسيق للجهود بين مدرسي المواد المختلفة أو قرارات إدارية لا يملك المعلمون اتخاذها بمفردهم.

٩- استثمار العلاقات الجيدة بين المعلمين في علاج التأخر الدراسي للطلاب.

١٠- العمل على إيجاد برامج لتطوير العلاقات بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها.

١١- التدريب على أن يظهر المعلم أكثر ثباتاً وأكثر اتزاناً من النواحي الانفعالية.

١٢- أن يقيم علاقات مرنة مع زملائه.

جـ- متطلبات تتعلق بأسلوب التعامل مع الإدارة المدرسية.

وهناك متطلبات تربوية يحتاجها المعلم غير المؤهل حتى تستوى العلاقة بينه وبين الإدارة المدرسية، مثل:

١- ضرورة الالتزام التام بالمواعيد الدراسية.

٢- لا بد من الاهتمام بالظهور بالمظهر اللائق أمام مرؤسية.

٣- أن يشارك في أوجه النشاط المختلفة بالمدرسة.

٤- أن يتم تخطيط برامج العمل بالتعاون مع المعلمين كافة.

٥- تنفيذ المقررات والخطط الموضوعة، والإشراف على التنفيذ بدقة وأمانة.

٦- لابد من علاج نقص عدد الإداريين بالمدرسة لتخفيف العبء عن المعلم.

٧- عدم تكليف المعلم بالعمل في غير تخصصه داخل الحرم المدرسي بأى حال من الأحوال.

٨- عدم مطالبة المعلم بالاشترك في لجنة المشتريات الخاصة ببعض مواد النشاط المدرسي.

٩- المساهمة في الأنشطة الطلابية والمسابقات والمناوبة، ومساعدة الطلاب الضعاف وعلى كل معلم أن يدون في دفتره الأنشطة التي سيقوم بها (مشاركة في الاحتفالات - عمل مجلات - الاشراف على إبداعات الطلاب - عمل الوسائل التعليمية) ويحاسبه المدير على ما نفذ من اقتراحات ويدون كل ذلك في سجل زيارات المدير ويؤخذ به في التقرير السنوي.

د- دور المعلم غير المؤهل بعد اجتياز فترة الإعداد.

إن نجاح أي جهود لتأهيل المعلم غير المؤهل عن طريق البرامج المختلفة ومنها التعليم عن بعد سوف يؤدى في النهاية إلى اضطلاعه بمسئوليات ضخمة، حيث تشمل مسؤولية المعلم: تنظيم محتويات الحلقة الدراسية، وفهم أفضل لحاجات الطلاب. ويتعين على المعلم أن يعد نفسه لمواجهة تحديات خاصة، لذا فعليه أن يعمل على:

- **تطوير فهمه عملياً حول صفات واحتياجات الطلاب سواء أكان في الصف الدراسى التقليدى، أم الطلاب المتعلمين عن بعد في ظل غياب الاتصال المباشر وجهاً لوجه.**
- **أن يتبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقين.**
- **أن يطور فهمه عملياً نحو تكنولوجيا الاتصال، مع استمرار تركيزه على الدور التعليمي الشخصي له.**
- **أن يعمل بكفاءة كمرشد وموجه حاذق للمحتوى التعليمي.**
- **أن يكون قادراً على إدماج ثقافة حقوق الإنسان فى عمله التربوى.**
- **خلق طرق وتقنيات حديثة وفاعلة لتدريس حقوق الإنسان والديمقراطية.**
- **تعزيز ثقته المعلمين بأنفسهم كأهم فئة في المجتمع قادرة على التغيير، ولتعريف أنفسهم كفئة لتحقيق التغيير وليس فقط كناقلين للمعومات.**
- **الوصول إلى مرحلة القدرة على تدريب مدرسين آخرين على المفاهيم التي تدربوا عليها خلال فترة الإعداد.**

- **إشعال جذوة الطموح التى انطفأت بين طلاب المدرسة الحالية.**
- **مساعدة الطلاب من خلال الإرشاد التربوى وتوجيههم لاكتشاف قدراتهم واستعداداتهم واهتماماتهم العلمية والمهنية.**
- **تنمية العوامل التى تكون القدرة على التفكير الإبداعى.**

هناك عوامل متشابكة تكون القدرة على التفكير الإبداعي وتؤثر فيه إلى حد كبير، فقد صنف "ديفيز" **Davis** القدرات الإبداعية إلى: (الطلاقة- تطوير التفسيرات- القدرة على التنبؤ بالنتائج-الإسهاب- الحساسية تجاه المشاكل- التفكير المنطقي- المرونة- القدرة على التعرف على المشاكل- القدرة على التراجع- الأصالة- التفكير المقارن والمجازي- التحليل- التحويل- التقييم-التركيب -التصور، التخيل- الحدس- التركيز.

الفصل الخامس

تصور مقترح لمركز تدريب لامركزى لإعداد المعلم غير التربوى

مقدمـــة:

من العبث الحديث إصلاح التعليم دون إحداث تغيير جـوهري فـي طرائق وأساليب إعداد المعلم غير المؤهل تربوياً ليكون ممتهناً، لذا ترى الدراسة ضرورة إنشاء مركز تدريب لا مركزى لإعـادة تأهيـل هـذه الشريحة من المعلمين، والنقاط التالية تمثل الحـد المعقـول والمطلـوب لإعداد المعلم من خلال مركز التدريب المقترح، لإحداث تغييرات جذرية في برامج إعداد المعلم الممتهن يجب أن يشتمل المركز على ما يلى:

١- أن يركز على الدراسات التربوية الأساسية مثل تاريخ و فلسـفة التربية، و التربية النفسية والتربية الاجتماعية ونظريات الـتعلم وعلم الفسيولوجيا المرتبطة بالتعلم وكل ما يتعلق بالمنهج مـن غايات وأهداف واستراتيجيات وطرق تدريس وتقويم.

٢- أن يشتمل على دراسة شاملة وعميقة في الحقل المعرفي الـذي سيدرس مستقبلاً.

٣- أن يتضمن خلفية ثقافية عامة تعـرف بالدراسـات الليبراليـة الإنسانية بما فيها الدراسات الفلسـفية والاجتماعيـة والأدبيـة والسياسية ونظريات المعرفة وأسس العلوم والثقافة.

٤- أن يلتحق المعلم ببرامج التدريب بشكل عملي ومنـتظم أثنـاء الدراسة.

٥- أن يشتمل على أسس أخلاقيات وقيم مهنة التعليم والتي تحكـم ممارسة كل ممتهن إذا أريد لتلك الممارسة أن تـتم باسـتقلالية معقولة.

٦- أن يجهز المركز بكل ما يتعلق بأدوات العصـر الرقمـى مـن تكنولوجيا التعلم والتعليم والاتصال وفـي مقـدمتها الكمبيـوتر والإنترنت.

إن إعداد المعلم بهذه الجدية والانضباط الأكاديمي سيسمح، بل و سيحتم على الأفراد مهنة التعليم بتنظيم أنفسهم في أشكال مختلفة من الجمعيات المهنية التي تنظم قضايا القبول في المهنة، و تحديد المستويات النظرية والعملية المطلوبة لممارستها. وإجراء الامتحانات الدورية للتأكد من بقاء الممتهن على صلة بمستجدات مهنته، و شطب أسماء الذين لا يمارسون مهنتهم بالمستوى المهني والأخلاقي اللائقين .. تماماً كما تفعل المهن الرفيعة الأخرى كالطب والهندسة والمحاماة. وككل أفراد المهن الأخرى سيترتب على المعلم الدخول في دوارات تعليمية أو تدريبية مدى الحياة المهنية، وسيصنف مهنياً حسب خلفيته وخبرته.

إن مثل هذا الإعداد الممتاز ومثل هذا التنظيم الصارم سيجعل من المعلم مرب يهتم بجميع جوانب شخصية الطالب، ومحرض اجتماعي يتوجه إلى ضمائر طلبته، و إلى عفوية الحق، والعدل فيهم، و إلى مخزونهم القيمي والأخلاقي، و يمارس عملية التنسيق والمساعدة (و ليس الإملاء) لحدوث التعلم المبني على التساؤل والتشريح والتجريب وإعادة التركيب والخروج بصور جديدة إن لم يكن بمعرفة جديدة. عند ذاك ينقلب المنهج من غاية في حد ذاته إلى أداة مرنة وطيعة لتفجير قدرات الإبداع والابتكار والتطبيق والتفكير الحر المسؤول عند الطلبة. ويتم ذلك كله دون حاجة لمشرف تربوي متحكم أو مدير متجسس ودون تصادم بين المعلم كسلطة استبدادية - الطالب كانسان مقموع متلقي(1).

وعندما تتحدث الأوساط الأمريكية عن المجتمعات المهنية التعلمية أثناء العمل كأفضل أسلوب لزيادة تحصيل الطلاب فأنها في واقع الحال

---

(1)Alex, K. Johannes B.& Tom S; **Panel Discussion Hybrid/ Blended Learning: Advantages, Challenges, Design, and Future Directions,** (Proceedings of the 2006 Informing Science and IT Education Joint Conference, Salford, UK – June 25-28, 2006) p p 155-158.

تتحدث في الأساس عن تمهين التعليم وبشكل لايختلف عموماً في تفاصيله عمّا نقترحه في هذا الفصل:

أولاً :الأهداف العامة لبناء المعلم غير المؤهل:

ويمكن أيجاز هذه الأهداف فيما يلي:

١- مساعدة النظام التربوي على تلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين مواجهة تحدياته.

٢- مواكبة التطور المستمر في العلوم التطبيقية والمستجدات التربوية واللحاق بركب الحضارة والاطلاع على كل جديد والاستفادة منه في الحياة العملية.

٣- تعزيز مواطن القوة ومعالجة نقاط الضّعف التي عند اكتشافها أثناء عملية التطبيق والتقويم للإعداد والتأهيل.

٤- الاستمرار في تعميق الأثر النوعي لعملية التدريب التربوي.

٥- الاهتمام بمرتكزات عملية التطوير (الاهتمام بالجانب التطبيقي العملي، وتنمية التفكير الإبداعي لدى المعلم، وتحقيق مبدأ أن المعلم محور العملية التعليمية).

٦- نقل أثر التدريب إلى المواقف العملية الفعلية وربطها بالتعليم.

٧- تنظيم وتوصيف العمل التدريبي لرفع وتطوير كفاءة المعلم غير المؤهل.

٨- تنظيم العلاقة المسلكية بين الوزارة والمعلم من خلال عملية الإعداد.

٩- معالجة المشكلات الواردة من الميدان التربوي.

١٠-تحقيق النمو المهني للمعلمين وذلك بحصولهم على أكبر قدر من الخبرات الثقافية والمهنية بهدف تحسين مستوى أدائهم ورفع

مستوياتهم الإنتاجية واطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال التربية والتعليم.

١١-ضرورة تمتع المعلم بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته المهنية ونموه المهني.

١٢-تطوير الخلفية التربوية والمهنية لمديري المدارس وذلك تمشيا مع الاتجاهات الحديثة في تطوير الإدارة المدرسية .

١٣-التعديل الإيجابي لسلوك العاملين من الناحية المهنية والوظيفية من خلال إكسابهم المعارف والخبرات التي يحتاج إليها العاملون بالوزارة.

١٤-مراعاة التقاليد التربوية والعلمية والنظرية أثناء عملية الإعداد ويقتضى ذلك الاستمرار في عملية الإعداد لتطوير قدرات وامكانيات المعلم(١).

١٥-تطوير مفهوم الدور المتعدد لمدير المدرسة والموجه الفني والمعلم، وذلك فيما يتصل بعلاقاتهم مع التلاميذ والمنهاج المدرسي والمجتمع المحلي والمؤسسات التي تخدم المدرسة.

١٦- المساعدة على فهم العملية التعليمية.

١٧-تشجيع المعلم على تقبل المسئولية عن نموهم المهني الموجه ذاتياً.

١٨- تنظيم ورش تربوية ومواد دراسية جامعية للمعلمين.

١٩- شمولية التدريب لكافة العاملين بالوزارة .

---

(١) محمد أحمد ناصف: التجربة الألمانية " دراسات في نظم التعليم"، (مكتبة النهضة المصرية، ط١ ، القاهرة، ٢٠٠٢) ص ٢٥٢.

٢٠-الانطلاق من مبدأ حصر الاحتياجات التدريبية لكل فئة مستهدفة لبناء البرامج التدريبية.

٢١-تطوير أداء المعلم الأول كموجه مقيم بالمدرسة وإكسابه مزيدا من الكفايات فيما يتصل بمسؤولياته تجاه المعلمين بصفة عامة والمعلم غير المؤهل بصفة خاصة، وكذا المنهج المدرسي.

٢٢-تنمية الاستعداد التربوي للفئات ذات العلاقة بالتطوير والتجديد بالعملية التربوية.

٢٣-إكساب المعلم المتدرب كل ما يستجد من تطور بالمجالين العلمي والمهني.

٢٤- توجيه المعلمين إلى تنمية التفكير عند الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بمختلف أشكالها والتركيز على الجانب العملي.

٢٥-إكساب المعلم غير المؤهل مهارة تصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية تؤدي إلى تعلم الطلبة ذاتيا مما يكسبهم القدرة على التعامل مع المفاهيم وتعميق فهمهم لها (١).

ثانياً :ـ تصور لإنشاء مركز تدريب لامركزى لإعداد المعلم غير التربوى:

١ـ أهمية إنشاء مركز التدريب اللامركزى:

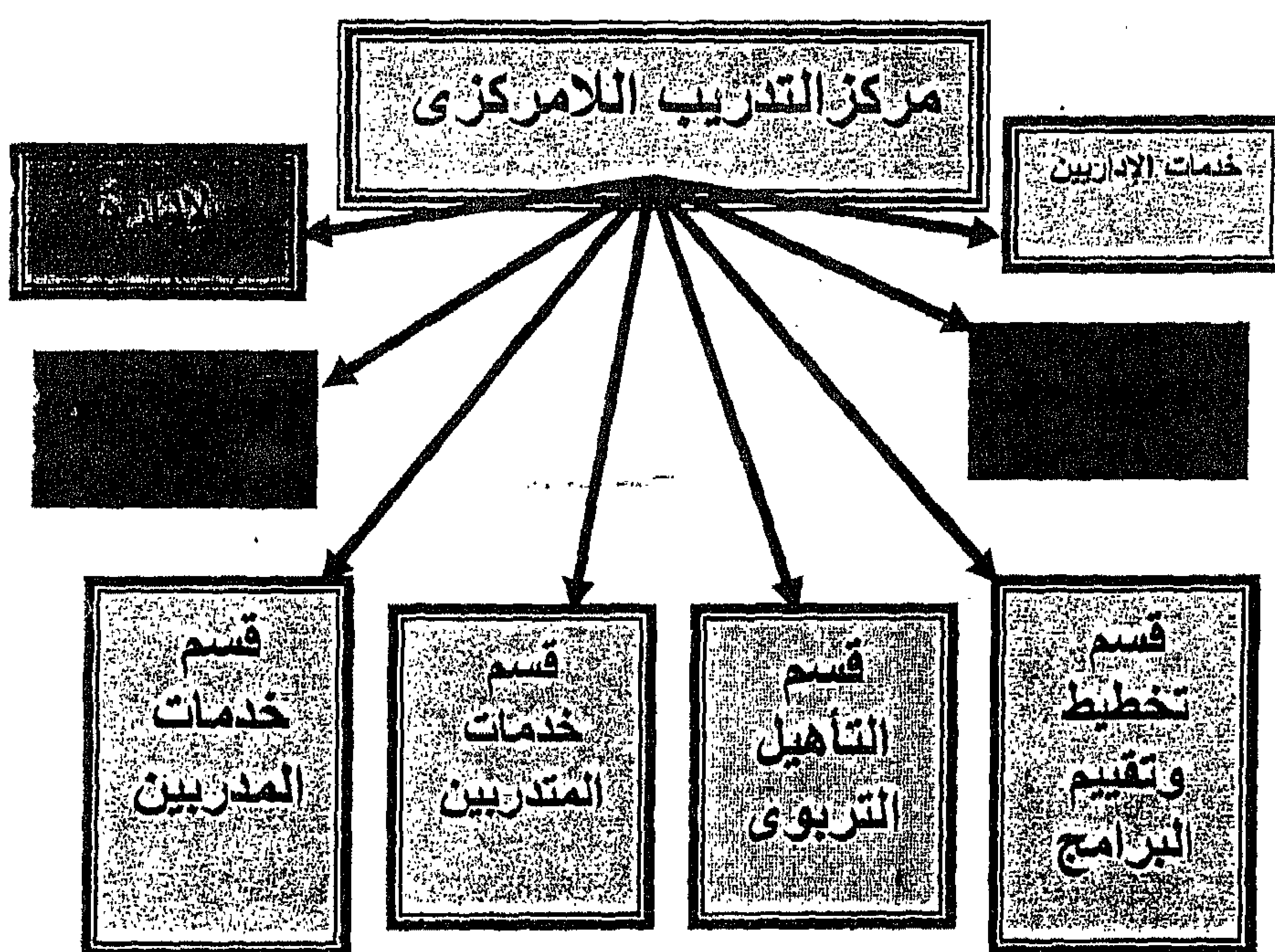
إن نظام اللامركزية في العمل التربوى بشكل عام هو أحد أساليب التنظيم الذى يقصد به تعدد مصادر النشاط التربوى في الدولة ويتم على أساسه توزيع اختصاصات الوظيفة التربوية بين السلطة المركزية وبين الهيئات المتعددة، فيكون لكل منها استقلالها في مباشرة اختصاصاتها

---

(١) حمود بن ناصر الراسبى: دائرة التدريب والتأهيل، " الفلسفة والآليات"، (ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات برنامج تطوير استراتيجيات التدريب التربوى وإدارته، المركز العربى للتدريب التربوى لدول الخليج، الدوحة، الفترة من ٢٣ – ٦/٢٧/ ٢٠٠١) ص ٣.

التربوية، وفي الإطار الذي تحدده السلطة المركزيـــة، والـــذي يعـــرف بالرقابة الإدارية وتتحدد هذه الاختصاصات أما علـــى أســـاس جغرافـــي إقليمي، (المحافظات والمراكز) ومديريات التربية والتعلـــيم فـــي النظـــام التربوي أم على أساس تربوي وظيفي ويطلق على هيئاتها اسم الهيئـــات اللامركزية التربويـــة الوظيفيـــة أو الهيئـــات اللامركزيـــة فـــي الإدارة التربوية.والشكل اتلالى يوضح الهيكل العام لمركز التدريب اللامركزى:

شكل(١٧) تصور مقترح لمركز التدريب والتأهيل اللامركزى(*).



٢ـ سياسات مراكز التدريب اللامركزية المقترحة:ـ

١- يعمل على تطوير البرامج التدريبية للكوادر التربوية بما يتناسب مع متطلبات المرحلة (الحالية والمستقبلية) ويشتمل ذلك تطـــوير ودعم الكوادر البشرية والفنية في مدارس وزارة التربية والتعلـــيم.

(*) هذا النموذج من تصميم الباحث من خلال عديد من القراءات المختلفة.

على مستوى الجمهورية وتدريبها لضمان مستوى أعلى من التحسين النوعي في العملية التربوية، وتحقيق اللامركزية في تنفيذ الوزارة لخططها العامة.

٢- تحقيق درجة من التنمية الفردية للمشاركين في البرامج التدريبية.

٣- توسيع القاعدة التدريبية لتشمل فئات مختلفة من معلمي الوزارة.

٤- إنتاج مواد تدريبية متكاملة، يمكن أن تكون أساسا مرجعيا لأقسام في كل مناطق الجمهورية.

٥- إدخال نظام الحقائب التدريبية عند إعداد المعلم*.

٦- العمل على ضروروة الاستفادة من نتائج البحوث العلمية، والعمل على تطبيق نتائجها الخاصة بدعم وزيادة عملية تمهين المعلم.

(*) من المؤكد أن تدريب المعلمين يعد من أهم الركائز التي يعتمد عليها التدريب التربوي وذلك لمسايرة التطور والتقدم العالمي، وتحقيق أهداف العملية التعليمية. فمن مسوغات إعداد هذه الحقيبة قلة من تطرق لهذا البرنامج وندرة المراجع المتخصصة وتخبط الكثير من المدربين في تصميم الحقائب التدريبية أو إهمالها ومن أجل أن يؤتي التدريب ثماره ويحقق أهدافه لابد أن يبنى على أساس علمي ويمر بمراحل تبدأ بتحديد الاحتياج ثم إعداد وتصميم الحقيبة التدريبية ومن ثم تنفيذه وتقويمه وتطويره.

فالحقيبة هي واحدة من أحدث وأهم الأساليب التدريبية والتطويرية ويزداد استخدامها يوماً بعد يوم وتمتاز بكونها الأقدر بين الأساليب الأخرى على تجاوز الاختلاف في عناصر ومكونات البيئة من بلد لآخر، وتهدف مرحلة إعداد الحقائب التدريبية إلى وضع خطة تنفيذية لعملية التدريب الفعلي وذلك عن طريق إعداد المادة العلمية والخطوات الإجرائية اللازمة للتنفيذ.

ويتم إعداد الحقائب التدريبية على أساس الأهداف التدريبية والمعارف والمهارات وطرق التدريب ووسائله التي تم اتخاذ قرارات بشأنها في مرحلة التصميم، وذلك لضمان تخطيط وتنفيذ التدريب على أساس معايير علمية وفنية سليمة.

٣ـ إدارة التدريب:

تتم عملية إدارة البرامج التدريبية في مراكـز التـدريب والتأهيـل بواسطة أقسام تتولى مهام مختلفة وذلك على النحو الآتي:

أ ـ قسم تخطيط وتقييم البرامج: ويختص بالمهام التالية:

١- اقتراح السياسة العامة والأهداف الاستراتيجية للإعداد والتأهيل.

٢- إعداد خطط على غرار الخطط الخمسية لبرامج التدريب بالوزارة في ضوء الاحتياجات التدريبية.

٣- تنظيم جميع الاحتياجات التدريبية لمعلمين غير المؤهلين سنوياً.

٤- تحديد قنوات الاتصال بين لجنة التدريب المركزية ولجان التدريب بمديريات وإدارة التربية والتعليم بالمناطق.

٥- عرض الموضوعات الخاصة بخطط التدريب على لجنة التدريب المركزية.

٦- المشاركة في إعداد موازنة موحدة للتدريب .

٧- إعداد الخطط التنفيذية لما يتم اعتماده من برامج تدريبية.

٨- إعداد قاعدة بيانات عن طريق الحاسب للخبرات التدريبية المحلية والدولية للاستعانة بها في الدورات التدريبية.

٩- التنسيق مع الجهات المعنية والمؤسسات المختصة بالتدريب.

١٠- إعداد قواعد بيانات لموظفي الوزارة الحاصلين على دورات تدريبية لمتابعتهم.

١١- تقييم فعاليات الدورات التدريبية .

١٢- متابعة مدى تطور الأداء الوظيفي للمتدربين بعد اجتيازهم الدورات التدريبية.

ب ـ قسم التأهيل التربوي: ويختص بالمهام التالية :

١- تخطيط برامج التأهيل على التدريس الجيد، وكذا التوجيه والإدارة المدرسية مع الجهات المعنية.

٢- تنفيذ برامج تأهيل تربوى لغير التربويين للحصول لصقل خبراتهم التربوية.

٣- متابعة المتدربين بشكل مستمر.

٤- متابعة الإجراءات اللازمة لإلحاق المعلم غير المؤهل بالدراسات العليا.

٥- متابعة شؤون الملتحقين بالدراسات العليا.

ج ـ قسم خدمات المتدربين، ويختص بالمهام التالية:

١- متابعة إجراءات التأهيل للتعرف على المعوقات الإدارية التي قد تنشأ في أثناء انعقادها والعمل من أجل تذليلها.

٢- إعداد بيان بالأوقات المناسبة لإقامة الدورات التدريبية.

٣- المشاركة في إعداد لائحة مكافآت التدريب.

٤- تدبير إقامة وإعاشة المشاركين في الدورات التدريبية، في حالة استحالة إنشاء مراكز تدريب لامركزية.

٥- توفير وسائل النقل للمشاركين في الدورات التدريبية.

٦- الإشراف على نظافة مركز التدريب المخصص للمشاركين في الدورات التدريبية.

د ـ مهام مركز التدريب اللامركزى:

١- تدريب المعلمين غير المؤهلين تربوياً.

٢- تنفيذ عملية التدريب والتأهيل أثناء الخدمة.

٣- العمل على تحقيق التكامل في مناهج إعداد المعلم من الإعداد الجيد لمشروع الدراسة.

٤- تقديم نماذج عملية مشاهدة لأساليب التدريب والتأهيل.

٥- تطوير البرامج والطرائق الملائمة للتدريب.

٦- تقديم الاستشارات الفنية والمهنية في مجال التدريب.

٧- المساعدة في إعداد لائحة مكافآت التدريب.

هـ- مكتبة مركز التدريب وتختص بالآتي:

توفير مصادر المعرفة والمراجع البحثية للمتدربين والمدربين.

و- مركز نظم المعلومات ويختص بالآتي:

توفير التدريب العملي على استخدامات الحاسب وكيفية تفعيل دوره في العملية التعليمية.

د- التخطيط للبرامج والأنشطة التأهيلية التي تنفذ لامركزياً:

أ- مراحل التخطيط على مستوى البرامج المركزية (البرامج التي تنفذ في الوزارة بالقاهرة):

١- إعداد استمارة محددة لحصر احتياجات العاملين بالوزارة وتطوير الاستمارات المستخدمة.

٢- حصر احتياجات العاملين بكل مركز - إدارة - الوزارة.

٣- تفريغ بيانات حصر الاحتياجات، وترتيبها بحسب أولوياتها.

٤- إعداد خطة تدريب مقترحة وفق النماذج المقدمة من مراكز التدريب إلى الوزارة في ضوء الاحتياجات الفعلية للتدريب.

٥- إرسال خطة التدريب المقترحة للإدارة المختصة موضحا بها المواعيد التي تم تحديدها بحيث تكون موزعة على سنة مالية كاملة.

٦- تقوم الإدارات بإعداد المادة التدريبية اللازمة لتنفيذ برامجها التدريبية في ضوء المعايير الموضوعة لهذا الشأن بواسطة دائرة التدريب والتأهيل.

٧- تقوم الإدارات بترشيح المدربين الذين سينفذون البرامج التدريبية بالتنسيق مع دائرة التدريب والتأهيل.

٨- إعداد بيان باحتياجات التنفيذ من المواد الكتابية، والمعينات السمعية والبصرية.

٩- تحديد وسائل لتقويم كل برنامج تدريبي على حدة، على أن تقوم دائرة التدريب والتأهيل بتحليل مؤشرات النماذج المعدة لذلك .

١٠- استدعاء المستهدفين لكل برنامج تدريبي بناء على الخطة الموضوعة.

ب ـ مراحل التخطيط على مستوى أقسام التدريب بالمناطق التعليمية (البرامج التي تنفذ ميدانياً):

١- حصر الاحتياجات التدريبية العامة لكافة المعلمين في كل منطقة تعليمية على حدة، وتفريغها وتصنيفها حسب النماذج المعدة لذلك.

٢- إعداد الخطة التدريبية المحلية موزعة على السنة المالية بحيث تحتوى على برامج التدريب المقترحة في ضوء الاحتياجات، مع مراعاة أولوية التنفيذ طبقا لدرجة الأهمية ومقدار الحاجة.

٣- تحدد الموازنة المالية اللازمة لتنفيذ الخطة المقترحة بالتنسيق مع اللجنة المحلية بكل منطقة تعليمية.

٤- التنسيق مع المحاضرين والمدربين لإعداد المادة التدريبية المطلوبة لكل برنامج، في ضوء المعايير الموضوعة لهذا الشأن،

بحيث تتمركز محورية التدريب على المعلم من خلال إكسابه الجوانب المعرفية والمهارية الأدائية بما يتناسب مع إمكانياته(١).

٥- إرسال هذه الخطة إلى مركز التدريب والتأهيل المركزى في الوزارة للاطلاع عليها ودراستها واعتمادها بعد ذلك.

٥ـ التنفيذ:

بعد اعتماد الخطة التدريبية اللامركزية، تقوم إدارة التدريب والتأهيل بإبلاغ الإدارات المعنية بهذا الإعتماد.

١- يتم التنفيذ حسب الخطة الزمنية التي وضعتها إدارة التدريب والتأهيل.

٢- تقوم أقسام التدريب والتأهيل بتوفير الدعم لعملية التنفيذ كل حسب اختصاصه.

٣- يقوم قسم تخطيط وتقييم البرامج التدريب والتأهيل بمهمة المتابعة اليومية المستمرة للبرامج المنعقدة وتوزيع استمارات تقويم البرنامج التدريبي اليومي وكذلك استمارات نهاية البرنامج.

٤- يقوم المختصون بمركز التدريب بدراسة استمارات التقويم التي تحول لهم من قسم تخطيط وتقييم البرامج، وتحديد التغذية الراجعة من البرنامج التدريبي ثم تحديد توعية التعديل والتطوير والتغيير اللازم فيه.

٦ـ الجهات المشاركة في التدريب:

- مختصون من مراكز التدريب والتأهيل.
- المراكز التدريبية بالمناطق التعليمية المختلفة.

---

(1)Anne Murphy; Teacher recruitment Mission and vision "Paraprofessional Teacher Development Center",(California state university, Fresno Ed201, 2001)p 3.

- إدارات الوزارة المختلفة .
- كليات التربية.
- جامعات مصر حسب التخصصات الأكاديمية.
- منظمات ومؤسسات تربوية مختلفة داخلية وخارجية.
- كوادر بشرية إدارية مؤهلة لتحمل مسئولية التدريب والتأهيل.
- كوادر تربوية مؤهلة من حملة الماجستير والدكتوراه من العاملين بالتربية والتعليم.

٧ـ ميزانية التدريب والتأهيل:

بعد اعتماد الخطة بواسطة إدارة التدريب والتأهيل تقوم الإدارة بإرسالها إلى الشؤون المالية لاعتماد الموازنة المالية المطلوبة لها، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة مساهمة الجمعيات الأهلية في تمويل مراكز التدريب إلى جانب ابتكار أساليب اقتصادية أخرى تساهم في زيادة دخل الوزارة.

٨ـ الدور المنتظر لمراكز تدريب وتأهيل المعلم غير التربوي:

١- تعميم التجارب التدريبية المميزة والناجحة والمؤثرة التي تقوم بها المراكز اللامركزية المنتشرة بأنحاء الجمهورية للاستفادة منها في تصميمها وتنفيذها.

٢- عمل برنامج دوري لتبادل الزيارات بين مراكز التدريب بهدف تبادل الخبرات التدريبية.

٣- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجالات التطوير التربوي وآليات ومنهجيات التدريب التي صاحبت هذا التطوير.

٤- وضع الأسس الدقيقة والمعايير الواضحة التي تكفل اختيار فئة المدربين بحيث يقوم بهذا العمل الأكفاء من المجتمع التربوي وأصحاب الخبرة الكافية والمميزة .

٥- العمل على دراسة الصعوبات والمعوقات التي تقف أمام تحقيق التدريب لأهدافه وإيجاد الحلول المناسبة لها.

٦- الانتقال بالتدريب من المركزية إلى اللامركزية بحيث تصبح المدرسة وحدة أساسية للتطوير.

٧- تدريب المعلم غير المؤهل بشكل فاعل وإكسابه جميع الكفايات اللازمة لعملية التدريب وأهمها – القدرة على القيادة والمعرفة الأكاديمية وحسن التعامل مع الجماعة وطريقة تقديم التغذية الراجعة، والقدرة على الاتصال والتأثير والإقناع.

٨- دعم التدريب مادياً ومعنوياً بكافة الطاقات المتوفرة باعتباره الأداة الرئيسة للتغيير والتطوير، ومتابعة آثاره وانعكاساته على الميدان التعليمي بفاعلية تامة وتكثيف زيارات المختصين للميدان التربوي للوقوف على ذلك.

٩- أن يبدأ التدريب أولاً بالقيادات التربوية لتغيير اتجاهاتهم نحو الرواسب التقليدية البالية والتي تعيق عمليات التطوير ومن ثم تدريب باقي الفئات الموكل إليها مهمات التنفيذ لتوحيد وجهات النظر حول الأهداف المراد تحقيقها من قبل الجميع.

١٠- القيام بعمليات تقويم موضوعية من جهات محايدة لإعطاء الحكم الموضوعي الصادق عن نتائج عمليات التدريب ومدى التكافؤ بينها وبين حجم الإنفاق الذي أنفق عليها. بحيث تكون هذه العمليات مرحلية مستمرة تهدف إلى التطوير وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لأي برنامج تدريبي بهدف تطويره.

١١- تغيير لوائح البعثات إلى الدول المتقدمة تعليمياً بحيث تسمح لعـــدد كبير من غير المؤهلين للاستفادة المتميزة مـــن تجـــارب هـــذه الدول.

١٢- أن ينطلق التدريب دائماً وأبداً من حاجات الميدان التربوي وليس من آراء واقتراحات المخططين المركزيين ورغباتهم.

١٣- عمل ندوة دورية تعقد سنويا في إحدى مراكز التدريب ليشـــارك فيها خبراء التدريب وأهل الخبرة في هذا المجال.

١٤- إصدار مجلة " للتدريب " تحـــت إشـــراف المركـــز وبمشـــاركة المختصين في هذا المجال.

١٥- أن تؤخذ سياسات الإعداد بهذه المراكز بعين الاعتبـــار علـــى أن التدريب نظام كامل متكامل له مدخلاته وعملياتـــه ومخرجاتـــه. وتكون عمليات التقويم شاملة لجميع هذه العناصر التـــي يتكـــون منها هذا النظام.

١٦- أن يكون هناك تخطيط مشترك للبرامج التدريبية من كافة مراكز التدريب وبخاصة رسم الخطوط العريضة للسياسات التدريبية .

١٧- أن يعطي التدريب المكانة الحقيقية في الهيكل التنظيمي لـــوزارة التربية والتعليم باعتباره الوسيلة الفاعلة لجميع عمليات التطـــوير والتغيير وإكساب الاتجاهات والقيم والمهارات المعرفية والادائية، كما يعطي للمعلم المكانة المرموقة كقائد للتغيير والتطوير.

١٨- وضع خطة لعقد المؤتمرات التربوية المستمرة بمشاركة الميـــدان التعليمي لمناقشة برامج الإعـــداد وتقـــديم التوصـــيات اللازمـــة لتطويرها.

١٩- إخراج دليل خاص بالمهارات التدريبية وتوزيعها علـــى مراكـــز التدريب والمدارس.

٢٠- الاستفادة من الإنترنت للاطلاع على آليات التدريب المختلفة من مصادر مختلفة ومتعددة.

٢١- إعداد النشرات التي تكشف عن كل جديد في مجال التدريب وتزويد مراكز الإعداد بها لتعميمها في الميدان التربوي.

٢٢- إعداد مجلة دورية تكشف عن أحدث التجارب المحلية والعالمية بمجال التدريب وأساليبه على المستوى المحلي والعالمي.

٢٣- إنشاء بنك استمارات مقننة لتطبيقها والاستفادة منها في عمليات تقويم البرامج التدريبية.

٢٤- إعداد التقارير النهائية لجميع البرامج التدريبية وتقديم الاقتراحات والتوصيات اللازمة بهدف تطوير عملية التدريب. تزويد مراكز التدريب بالتصورات .

٢٥- ربط التدريب بالبحث العلمي وبالمستجدات التربوية واستثمارها للرقي بالتدريب ونتائجه على كل الأصعدة.

ثالثاً:ـ أدوار جديدة للإشراف التربوى بالمدرسة:

الإشراف التربوى عملية ذات غرض رئيسى واحد وهو تحسين التدريس، وهو عملية تتم بين الأشخاص "**interpersonal**" ذات وجوه متعددة تتناول السلوك التعليمى، والمنهاج التربوى، وبيئات التعلم، واستغلال جهود المعلم، والتطوير المهنى، وتتناول أيضاً مسئوليات أخرى متفرقة قد تشمل إعداد مشروعات للحصول على منح مالية، وتوفير خدمات العلاقات العامة، وإنجاز المهمات التى يقرر المسئولون تفويضها للإشراف التربوى[1]. ويجب أن تتبدل أدوار المشرف التربوى من

---

(١) إزابيل فيفر و جين دنلاب، ترجمة: محمد عيد ديرانى: الإشراف التربوى على المعلمين "دليل لتحسين التدريس"،(منشورات الجامعة الأردنية ، عمادة البحث العلمى، ط٣ ، عمان، ٢٠٠١) ص ١٩.

المتصيد للأخطاء إلى مهام جديدة تحقق الغرض من وظيفتـه كمشـرف تربوى لذا يجب أن ينطلق من الأهداف التالية:

أ ــ الانتقال بالعملية التربوية من التعليم إلى التعلم.

ب ــ الانتقال من المعرفة إلى تنمية أنشطة التفكير.

حيث يبرز هنا دور المشرف التربوي في تقيـيم وضـع المنـاهج ومساهمته في إعداد المعلمين.

ج ــ الانتقال من تقييم معلومات المدرس إلى بناء نظام قيمي لديه.

د ــ الانتقال من تقييم المدرس إلى تقييم المدرسة وتفاعلها مع البيئة.

هـ ــ الانتقال من دراسة المدرسة إلى النظام التعليمي وعلاقاته بغيره.

فالمعلم في المدرسة لا ينطلق إلى عمله من فراغ، وإنما مـن نظـام تعليمي عام يتصل بأنظمة المجتمع الأخرى. ولا يمكن للمشرف التربوي أن يقدم مساندة للعمل التعليمي التعلمي وكأنه لا يتأثر بالنظـام التعليمـي بشكل عام وأنظمة المجتمع الأخرى (1).

١ـ مهمات المشرف التربوي :

١.١ـ تهيئة المعلمين غير المؤهلين لعملهم:

١.٢ـ عقد الدورات للمعلمين أثناء الخدمة:

ويستطيع المشرفون التربويون، وبجهد تعاوني اقتراح بعض الدورات التي تعالج جوانب الضعف التي يلاحظونها، ومن هذه الدورات ما يلي :

١. دورة لاستخدام الحاسب في التعليم .

٢. دورة لتعليم طرق وأساليب التدريس الحديث.

---

(1) Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J : Supervision: Human perspectives. (2d ed. New york, McGraw- Hill Book Co. 1979) p 23.

٣. ورشة عمل في القياس والتقييم التربوي لتحسن أداء المعلم في الاختبارات .

٤. ورشة عمل لتدريب المعلمين على استخدام المواد الأولية المتوفرة في البيئة في صنع الوسائل التعليمية.

٥. دورة لتدريب المعلمين على إثارة اهتمام الطلبة بالأنشطة.

٦. دورة للمعلمين المشرفين على المكتبات المدرسية لتعريفهم بالأساليب المناسبة لتفعيل دور واجتذاب الرواد إليها .

١-٣- تنظيم اجتماعات مع المدرسين:

ويكون من ثمرات هذا الاجتماع إثارة انتباه المعلمين لبعض الجوانب الهامة في المنهج، والوقت المناسب من الفصل الدراسي لتناول هذا الجانب.

كما قد يأتي الاجتماع بمناسبة اقتراب موعد الامتحانات النهائية.

كما قد يأتي الاجتماع بعد انتهاء الامتحانات، وقد يأخذ الاجتماع شكل ورشة عمل لتحليل الأسئلة التي أستخدمها المعلمون.

١-٤- عرض نماذج للمحاكاة في إدارة الصفوف:

إن نجاح عمل المعلم في داخل غرفة الصف يتأثر بشكل كبير بنجاحه في إدارة الصف، فلا يكفي أن يكون المعلم متعمقا في مادة تخصصه، وأن يكون المنهاج حديثا ومتطورا، كما لا يكفي اعتماد طرق متميزة في التدريس واستخدام وسائل نافعة إن لم يجد المعلم سبيلا إلى إدارة الصف بطريقه فعاله[1].

ويستطيع المشرف التربوي، ومن خلال زيارته الميدانية أن يتعرف على المعلمين اللذين يكونون قدوة في هذا الأمر، ويعقد بعد كل حصة

---

(١) محمد عوض الترتوري: الإشراف التربوي: الإشراف التربوي، مجلة المعلم، (الأردن ، عمان العدد ١٥، ٢٠٠٦/٥/٢٦) ص ٥

حلقة لمناقشة الاستراتيجيات التي اتخذها المعلم ويقدم تفسيرا لكل استراتيجية بما يساعد على توليد القناعات بالأخذ بمثل هذه الاستراتيجيات في العمل.

١ـ٥ـ المشاركة في اختيار المعلمين وتوزيعهم على المدارس.

١ـ٦ـ تشجيع المعلمين على تجاوز إطار الكتاب المدرسي المقرر لتحقيق أهداف المنهج.

١ـ٧ـ استثمار المشرف لموقعه كحلقة اتصال بين مركز التدريب والميدان في العمل على تكامل دوريهما.

للمشرف التربوي أهمية باللغة في توفير التغذية الراجعة للعاملين في الأنشطة المختلفة في مجال التربية والتعليم، على مستوى التخطيط والتنظيم والقيادة والتطوير والتقويم والعلاقات مع البيئة المحلية[١].

٢ـ وسائل وأساليب الإشراف والتوجيه:

٢ـ١ـ الزيارة الصفية:

تعتبر زيارة المشرف التربوي للمعلم في صفه من الأساليب الفردية المباشرة في الإشراف والتوجيه، ولعل هذه الوسيلة من أقدم أساليب المتابعة والتقييم التي لجأت إليها إدارات التعليم.

والزيارة الصفية بصورتها المباشرة تساعد المشرف على الإطلاع على عملية التعلم والتعليم كما تسير بصورتها الفعلية ولا تتوقف عند حدود الحديث عنها. وتعطي الزيارة الصفية فرصة للمشرف للإطلاع على عمل المعلم وعمل الطلاب والبيئة التي يعملون فيها والوسائل والأدوات التي تستخدم في التعليم. ولذلك نجد أنظمة تعليمية كثيرة تعتمد الزيارة الصفية كوسيلة أولى للإشراف والتوجيه.

---

(١) (المرجع السابق) ص ٧.

٢-٢- أنواع الزيارات:

الزيارة المفاجئة للمعلم: وهي قليلة الحدوث في الوقت الحالي، ونادراً ما تكون مقررة في خطة التوجيه، وإنما تنشأ الحاجة إليها عندما يكثر التذمر من أحد المدرسين من إدارة المدرسة أو الطلبة وأولياء الأمور. فيقوم المشرف بمثل هذه الزيارة مرة أو أكثر لدراسة أحوال المعلم والتأكد من صحة الشكوى المرفوعة ضده. فهذه الزيارة تفتيشية وليست توجيهية، وهي لا تخدم المعلم كما لا تخدم عملية التعليم بصورة مباشرة.

الزيارة المبرمجة في خطة الإشراف التربوي: وهي زيارة تخدم غرضين أولهما حق المعلم في الحصول على خدمة التوجيه وثانيهما تقويم عمل المعلم.

زيارة بناء على طلب المعلم أو مدير المدرسة بسبب حاجة المعلم للمساعدة في موقف تعذر على المعلم إيجاد حل له .

زيارة بناء على طلب المشرف بسبب حاجة المشرف للإطلاع على أسلوب مميز يتبعه المعلم بغرض نقل التجربة إلى مدارس أخرى.

٢-٣- الإعداد للزيارة الصفية:

٢-٣-١- تحديد أهداف الزيارة.

٢-٣-٢- مراجعة سجل الزيارات السابقة للمعلم لتقدير مدى إستفادته من الزيارات.

٢-٣-٣- مراجعة المعلومات والآراء التربوية التي يمكن أن تخدم غرض الزيارة.

٢-٣-٤- الحصول على معلومات كافية عن المدرسة التي سيقوم المشرف بزيارتها.

٢-٣-٥- مراعاة الظروف المناسبة في توقيت الزيارة.

٢-٤- إجراءات الزيارة الصفية:

٢-٤-١- يلتقي المشرف بالمدرس قبل بدء الحصة الصفية.

٢-٤-٢- يدخل المشرف برفقة المدرس الذي يقدمه للطلاب أو يترك المدرس يدخل صفه، ويرتب الأمور لقدومه حين يحضر بعد دقائق مستأذناً بالدخول بوجه طليق غير متجهم.

٢-٤-٣- لا تظهر على الموجه أشكال الامتعاض أو التوتر أو القلق إذا شاهد من المعلم ما يدعو لاستيائه.

٢-٤-٤- لا يقاطع الموجه المعلم ولا يتدخل في الدرس لأي سبب إلا إذا جرى الاتفاق بينه وبين المعلم مسبقاً على المساهمة والمشاركة.

٢-٤-٥- يستحسن أن يبقى الموجه في داخل غرفة الصف لحين انتهاء الحصة ، فخروجه من منتصفها قد يوحي للطلبة بنفوره من أسلوب المعلم أو باليأس من قدراته.

٢-٤-٦- إذا كانت الحصة الدراسية قد لقيت استحساناً من جانب المشرف أو الموجه يكون من المفيد أن يعبر عن رضاه وقبوله بالكلام الصريح أمام التلاميذ تشجيعاً للمدرس وتعزيزاً له.

٢-٤-٧- كل زيارة صفية تنتهي بتقرير يتضمن ملاحظات المشرف على الحصة الدراسية.

٢-٤-٨- كل زيارة صفية لا يعقبها نقاش مع المدرس تتحول إلى عملية تفتيش ليس أكثر وتفقد وظيفتها التوجيهية.

٢-٥- النشرات والمكاتبات الجديدة:

والمشرف التربوي يستطيع أن يعمل على تجديد المعرفة عند المعلمين بتزويدهم بالنشرات والكتب الجديدة التي تتصل بموضوع عمل

المعلم، مثل التأكيد على وصول رسالة المعلم لكل واحد منهم ، ولا يقتصر الأمر على مجرد اقتطاع الاشتراكات. وقد يقوم المشرف بدراسة لبعض الإصدارات الحديثة من الكتب ذات الصلة واستخلاص الأفكار الهامة التي تطرحها وتوزيعها على المعلمين في منطقته للإطلاع وإبداء الملاحظات.

وفي بعض الحالات يلجأ المشرف إلى أسلوب المشغل التربوي ، حيث يحدد المشرف سلفاً الخبرات التي سيتم تمرير المعلمين فيها وإشراكهم في معالجة موضوعاتها .

٢-٦- المداولات التوجيهية الفردية والاجتماعات:

إن المداولات التوجيهية الفردية بين المشرف التربوي والمعلم غالباً ما تكون الفائدة المرجوة منها محصورة بالمعلم الواحد، ولكنها من ناحية سيكولوجية قد تترك أثراً فعالاً في تعديل مواقف المعلم تجاه مهنته على المدى الطويل، وهذا الأثر له انعكاسات واسعة على المجموعات الكبيرة من الطلبة الذين يتأثرون بسلوك المعلم الواحد، ولذلك فهو يستحق الجهد المبذول في خدمته عن طريق المداولات الفردية مع المشرف.

٢-٧- الدروس التطبيقية النموذجية:

قد يتخوف بعض المعلمين من تجربة الأفكار التي يطرحها المشرف التربوي ميدانياً في غرفة الصف، وقد يتشكك بعضهم في إمكانية تطبيق الأفكار أصلاً ويعتبرها مجرد أطروحات نظرية، فيأتي الدرس التطبيقي على مجموعة من الطلبة أمام المدرسين دليلاً عملياً على إمكانية ترجمة الفكر إلى واقع ملموس. وتتلو الدرس التطبيقي بطبيعة الحال مناقشات تعزز القناعة في استخدام الأسلوب المتبع فيه والاستراتيجيات التي اعتمد عليها(١).

---

(1) Olli Luukkainen; **European trends in anticipation of teacher training needs**,(Layout: Layout Studio Oy/Marke Eteläaho ISBN 952-13-0855-9, 2000)p p 4-6.

٢-٨- تبادل الزيارات بين المعلمين:

مهما بذل المشرف التربوي من جهد في طمأنة المعلم بأنه يسعى لعونه، ومهما تودد إليه تظل زيارة المشرف للمدرسة حدثاً غير اعتيادي بالنسبة للمعلم. ويتأثر سلوك المعلم في داخل الصف كثيراً بحضور المشرف للحصة الدراسية وذلك بسبب التباين بينهما في سلم الوظيفة.

فإذا كانت الزيارة من جانب معلم لآخر، وكانت متبادلة بين المعلمين، وهم من مستوى وظيفي واحد، فإنها تكون أقل إثارة للقلق ولا تسبب حالات الارتباك التي يعاني منها بعض المعلمين بحضور المشرف التربوي. وهذا يعني أن المعلم الزائر يشاهد دروساً طبيعية إلى حد كبير، ويحاور زميله في جو أكثر ودية، وقد لا يخجل من الاستيضاح والاستفسار عن بعض الجوانب التي يتردد في سؤال المشرف عنها[1].

٢-٩- الدورات التجديدية أثناء الخدمة:

عند الحديث عن مهمات الإشراف التربوي اعتبرنا أن المشرف التربوي مسؤول عن تحديد حاجات المعلمين لإعادة التأهيل على ضوء زياراته الميدانية أو اجتماعاته بالمدرسين أو من خلال الاستفتاءات التي ينظمها لهم، أو غير ذلك من الاتصالات.

كل هذه الأمور يمكن أن تكشف عن بعض جوانب القصور في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، أو تكشف عن عيوب في طريقة ترجمتهم للإعداد العلمي النظري في ميدان عملهم، أو تكشف عن تقصير بعضهم في متابعة التجديد في مجالات التربية. مما يستدعي الترتيب لعقد دورات في الصيف من كل عام يكون بعضها لمعلمي إحدى المواد الدراسية التي دخلت تعديلات جوهرية على مناهجها.

---

(1) David F. Labaree; **The Trouble with Ed Schools, "Training Teachers Is It a Lost Cause?".** (Yale University Press, 2004) p p 82-83.

٢-١٠- المؤتمرات التربوية والمعارض التعليمية:

يلتقي في المؤتمرات التربوية نخبة من ذوي الخبرة والمعرفة، فيقدم بعضهم أوراق عمل تتناول موضوعات الساعة في ميدان التربية، ويشترك الآخرون في مناقشة أوراق العمل.

فإذا شارك المشرف التربوي في هذه المؤتمرات ممثلاً للمعلمين فإنه يستطيع أن ينقل إليهم بطريقة قابلة للتطبيق خلاصة التوصيات التي تسفر عنها المداولات في المؤتمر . وقد يتمكن بعض المشرفين من حضور مؤتمرات على مستوى دولي، ويكون في مشاركتهم ما يساعدهم على الإطلاع على تجربة الآخرين في ميدان التعليم.

ولكون المشرف التربوي وثيق الاتصال بالمعلم في الميدان فإن ذلك يعطي فرصة لسرعة نقل الخبرة واختبارها بالممارسة [١].

٣- أنماط الإشراف التربوي

٣-١- النمط السلطوي:

ويقابل التفتيش الإداري التقليدي الذي اختفت صورته في كثير من الأنظمة التعليمية ، ويهتم هذا النمط السلطوي بالضبط والربط والانصياع الحرفي لأوامر إدارات التعليم وتوجيهاتها.

٣-٢- النمط الجماعي:

ويتخذ هذا النمط صورة اللجان الفاحصة ، بمعنى أن المشرفين يشتركون في عمليات التقييم كفريق عمل يزور المدرسة أو المعلم. ويشارك جميع أفراد الفريق في دراسة أوضاع المدرسة أو أحوال المعلم، ويقدمون تقريراً موحداً يعكس محصلة وجهات نظر الفريق.

---

(١) إبراهيم أحمد أحمد : الإشراف المدرسي من وجهة نظر المعلمين في الحقل التعليمي ،(دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٨٧م) ص ٢٣.

إن هذا النوع من الإشراف بالرغم من عدم جدواه من ناحية خدمة العملية التعليمية التعلمية لأنه غير موجه إلى تنمية المعلم في عمله، ولكنه أقل سوءاً من النمط السلطوي الذي تتأثر نتائجه بنوازع المفتش الشخصية ومزاجه الفردي.

٣-٣- النمط التشاوري الإرشادي:

وهو نمط الإشراف الذي يستهدف مساعدة المعلمين على النمو في المهنة ومؤازرتهم لتحقيق أهداف عملهم التعليمي . ويتبنى المشرفون من هذا النمط مبدأ وحدة العمل التربوي وتكامله، ويعتمدون في أسلوب عملهم على توظيف خبراتهم في خدمة المعلم ومساعدته على تجديد وسائله وطرقه ومعارفه من خلال محاورته وتقديم القدوة والنموذج، وتوفير فرص النمو دون التقليل من شأن المدرس وقدراته ووجهات نظره. وهناك أنواع أخرى من الإشراف التربوي هي:

٣-٣-١- الإشراف الوقائي:

فلما كان أغلب المشرفين التربويين قد خدموا كمدرسين قبل انتقالهم إلى ممارسة المهمات الإشرافية، فإنهم يستطيعون تقدير الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن يواجهها المعلم بحكم خبرتهم بالموقف التعليمي التعلمي. ولذلك فإنهم يضعون بحساباتهم عند إعداد الخطط الإشرافية حاجات المعلمين الجدد إلى من يساعدهم على وضع الاستراتيجيات المناسبة لتحاشي الوقوع في الأخطاء ومجابهة المتاعب.

٣-٣-٢- الإشراف التصحيحي:

يلاحظ المشرف التربوي لدى زياراته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية، أو بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين، أو ضعف في إدارة الصف، أو في الوسائل التعليمية المستخدمة.

وبمقدور المشرف أن يساعدهم في تصحيح مثل هذه الأخطاء بالتحاور مع المعلم، وتعريفه بالبدائل التي يمكن أن تكون أكثر مناسبة للمادة الدراسية أو للمرحلة التعليمية. فقد لا ينتبه المعلم إلى أن الطريقة التي يستخدمها ولو كانت مناسبة للمراحل الدراسية العليا فإنها قد لا تناسب الصفوف الأولية. أو قد يغيب عن بال المعلم الأهمية النسبة لأهداف تعليمية كالتحليل والتطبيق والتقويم والتمييز بدل التركيز على المعرفة والفهم وحدها.

٣-٣-٣- الإشراف البنائي:

إذ أن هناك ضرورة للارتقاء بالإشراف من مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، فلا تقتصر أهمية الإشراف على تحديد الأخطاء والتنبيه إليها بل يتم الانتقال إلى البدائل التي يمكن إحلالها محل السلوك الخاطئ. وهذا يعتمد على رؤية المشرف التربوي للأهداف التعليمية بوضوح.

٣-٣-٤- الإشراف الإبداعي:

ويعتمد هذا النمط الإشرافي على الإيمان بإمكانات المعلمين والثقة بقدراتهم على تطوير أنفسهم وإحداث نقلة نوعية في مجال العمل التعليمي من خلال تجريب طرائق جديدة واستنباط وسائل تعليمية مميزة واستحداث أساليب خلاقة في إدارة الصفوف أو تنظيم مواقف التعلم أو إجراء الاختبارات وتصحيحها.

ويمكن أن نضيف إلى التصنيفات السابقة أنماط الإشراف التالية، التي أصبح يركز عليها حديثاً:

٣-٣-٤-١- الإشراف الإكلينيكي:

وهو نمط إشرافي تم تطويره في السبعينات من القرن العشرين ، ويركز على تحليل عمليات التعليم والتعلم والتفاعل بين المعلم والمتعلم في داخل غرفة الصف .

٣-٢-٤-٣- الإشراف كعملية اتصال بين المشرف ومدير المدرسة والمعلم:

ويقوم هذا النمط على فرضية مؤداها: أن المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم يعملون معاً من أجل غرض واحد، وهو تحقيق أعلى مردود من عملية التعلم والتعليم. وعلى ذلك فإن تفويض المعلم صلاحيات القيام بالعمل التعليمي لا يعفي مدير المدرسة والمشرف التربوي من المسؤولية عن العملية التعليمية، وهكذا فإنهما يحتاجان أن يلعبا أدواراً تتصل بدور المعلم في غرفة الصف وتتآزر معه بطريقة تزيد من فعاليته(١).

٤- أهداف الإشراف التربوي:

١- العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية ، ويوجه المدرسين إلى مراعاتها، وإلى الفرق بين الغاية والوسيلة.

٢- مساعدة المدرسين على الوقوف على أحسن الطرق التربوية والاستفادة منها في تدريس موادهم، وإطلاعهم على كل جديد في ميدان تخصصهم.

٣- الكشف عن حاجات المدرسين، وتكوين علاقات إنسانية بين هيئة التدريس.

٤- احترام شخصية المدرس واحترام قدراته الخاصة ومساعدته على أن يصبح قادراً على توجيه نفسه وتحديد مشكلاته وتحليلها.

٥- مساعدة المدرسين على الاستفادة من البيئة المحلية، والتعرف على مصادرها المادية والإنسانية.

٦- العمل على تنسيق البرامج التعليمية لتحسين العملية التربوية.

---

(1) Carl D Glickman: **Leadership for Learning How to help teachers succeed**, (Published in Professional Educator Volume 1: Number 1: October 2002) p p 5-7.

٧- مساعدة المدرس على تقويم أعمال التلاميذ، وإعانته على تقويم نفسه.

٥- خصائص الإشراف التربوي الحديث :

سبق القول أن الإشراف التربوي قد مر في مرحلتين متمايزتين (التفتيش والتوجيه) قبل أن يصل إلى ما هو عليه الآن (الإشراف الديمقراطي الحديث). ففي مرحلة التفتيش التي أفرزتها مدرسة الإدارة العلمية، كان الهدف منه معرفة جوانب الضعف لدى المعلم، وعيوبه التدريسية، ليس من أجل الإصلاح، بل من أجل العقاب والتأنيب .

أما مرحلة التوجيه التربوي، فقد أفرزتها مدرسة الإدارة الإنسانية، التي جاءت نتيجة للبحوث والدراسات التي أجريت في مجالات الإدارة وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي. وكان الهدف هو تحسين أداء المعلم باعتباره محور العملية التوجيهية.

وتأسيساً على ما جاءت به الدراسات التربوية منذ الستينات من القرن العشرين الماضي ، في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتلافياً لكل جوانب القصور التي ظهرت في نمطي الإشراف السابقين، التفتيش والتوجيه، فقد ولد الإشراف الديمقراطي الحديث. إن هدف الإشراف الديمقراطي الحديث هو تحسين العملية التعليمية – التعلمية من خلال دعم المشرف للمعلم، ومساعدته، ومشاطرته المسؤولية يداً بيد، على اعتبار أن هذا المعلم عنصر أساسي في العملية الإشرافية، ولديه الرغبة في العمل، والتطوير الذاتي، في ظل جو من الطمأنينة والأمن النفسي، والحرية[١].

---

(١) إبراهيم أحمد أحمد: (مرجع السابق) ص ص ٧-٨.

٦ـ الإشراف التربوي من قبل الأقران(تبادل الزيارات بين المعلمين):

٦ـ١ـ مفهوم إشراف الأقران:

يسعى إشراف الأقران لتحسين مهارات المعلمين، وله عدة مسميات هي:

٦-١-١- الإشراف من قبل الزملاء.

٦-١-٢- التدريب من قبل الزملاء.

٦-١-٣- الملاحظة من قبل الزملاء.

٦-١-٤- تقييم الرفاق.

٦-١-٥- تبادل الزيارات بين المعلمين.

٦-١-٦- النمو المهني المشترك.

ولعل أكثر هذه المسميات تداولا هو تبادل الزيارات بين المعلمين، وتقييم الرفاق. يمكن تعريفه:

بأنه أسلوب في الإشراف التربوي يقوم به زميل بزيارة زميل آخر له، لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وضمن خطة محددة، وبتعاون من المشرف التربوي، ومدير المدرسة، والمعلم.

ويعرفه آخر بأنه " أحد أساليب الإشراف التربوي الذي يقصد به أن يقوم نفر من المعلمين بزيارة زميل لهم في الصف، أو خارجه، في مدرستهم، أو في مدرسة مجاورة، لتحقيق أهداف محددة ضمن خطة واحدة.

وفي هذه العملية يتفق معلمان أو أكثر على العمل معا من أجل نموهم المهني، ويكون ذلك من خلال القيام بزيارات صفية لبعضهم البعض، ومن ثم نقل انطباعاتهم حول ما شاهدوه لبعضهم البعض، وتحليل ذلك الموقف التعليمي وتبادل النصائح والإرشادات والتصورات، لتطوير الممارسات التعليمية لأي منعهم [1].

---

(١) طارق عبد الحميد البدرى: تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، (الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن ، عمان ٢٠٠٢) ص ٨.

٦-٢- خصائص الإشراف من قبل الأقران:

٦-٢-١- إن العلاقة التي تربط هذا الفريق من المعلمين (اثنين أو أكثر) هي أكثر من مجرد تبادل عشوائي للزيارات الصفية، وإنما هي عملية رسمية وذات بعد مؤسسي.

٦-٢-٢- يتفق المعلمون على زيارة صفوف بعضهم البعض مرتين على الأقل شهرياً، ومن ثم عقد اجتماع بعدي (اجتماع للتغذية الراجعة) يتلو كل زيارة صفية.

٦-٢-٣- إن هذه العلاقة التقويمية الإشرافية تخص المعلمين (الزملاء أو الفريق الواحد) وحدهم وليس للمدير، أو لأي إداري آخر، حق التدخل في هذه العملية، ويقوم المشرف التربوي بتنظيمها.

٦-٢-٤- إن الهدف الذي تسعى إليه عملية التقويم من قبل الأقران هو تحسين وتطوير مهارات المعلم (الزميل) التعليمية، وليس لإطلاق الأحكام تقيمية تحدد جودة مهاراته التعليمية أو رداءتها.

٦-٣- إجراءات تنفيذ برنامج إشراف الزملاء:

ومثلما هو الحال مع قضايا تربوية عديدة، فإن البحوث والدراسات لم تعط جوابا قطيعا لهذا الجدل حول فعالية وجدوى أسلوب التقويم بالأقران. وعلى أية حال فإن هذه البحوث والدراسات التربوية قد أعطت بعض المؤشرات والدلائل التي تدعم استخدام هذا الأسلوب في الإشراف والتقويم.

٦-٣-١- يعطي مدير المدرسة أو مساعده مسؤولية تنظيم هذا البرنامج ومن ثم مراقبة تقدمه بطريقة غير رسمية. ويقصد بغير رسمية

هنا، أي أن لا تشكل نتائجها أي أساس في عملية "تقييم" أداء المعلم لاعتبارات إدارية وظيفية.

٦-٣-٢- يجتمع المدير أو المشرف التربوي المقيم لتحديد الإطار العام لهذا البرنامج.

٦-٣-٣- واعتمادا على هذا الاجتماع، يضع المعلمون التنظيم النهائي لخطة العمل، ومن ثم يتفقون على القيام بزيارتين صفيتين على الأقل لبعضهم البعض.

٦-٣-٤-وفيما يتعلق بحجم الفريق، فإن معظم الدراسات ذات العلاقة تشير إلى أن معلمين اثنين أو ثلاثة يشكل الحجم الأفضل للفريق الواحد(١).

ويمكن لأسلوب تبادل الزيارات بين المعلمين، أو الإشراف من قبل الأقران، أن يتحقق على مستويات كثيرة، من أهمها:

أـ معلمو المادة الدراسية الواحدة:

ينظم المشرف التربوي جدول تبادل الزيارات بين معلمي المادة الواحدة من خلال اجتماع يوضح فيه أهمية الزيارات، وطريقة الإعداد لها، وطريقة تعبئة التقرير الخاص بهذا البرنامج.

ب ـ معلمو الصف الواحد:

وفيه يقوم معلمو الصف الواحد بزيارة زملاء لهم متخصصين بتدريس الصف نفسه، وعلى هذا المستوى يمكن أن يتباحثوا في طرق إدارة الصف ، وتوزيع البرنامج اليومي والأسبوعي، والتخطيط للنشاطات المختلفة.

---

(١) إبراهيم أحمد أحمد: (مرجع سابق) ص ١٠.

ج ـ معلمو الصفوف المجمعة :

وفيه يقوم معلمو الصفوف المجمعة بزيارة زملاء لهم يدرسون صفوف مجمعة مماثلة . وعلى هذا المستوى ، يمكن أن يتباحثوا في إدارة الصفوف المجمعة ، وكيفية تدريسها وتخطيط نشاطاتها وبرمجتها يوميا وأسبوعيا بحيث لا يطغى صف ، على صف أو نشاط على نشاط .

د ـ معلمو المرحلة التعليمية:

وفيه يقوم معلمو المرحلة الواحدة بزيارة زملاء لهم يدرسون بالمرحلة نفسها . وهنا يمكن أن يتباحثوا في خصائص النمو والتطور والعوامل النفسية التي تؤثر على طلاب تلك المرحلة بشكل عام ، والمشكلات التي تعيق تحصيلهم العلمي والمسلكي بشكل خاص .

هـ ـ معلمو المدرسة الواحدة لغيرها :

وفيه يقوم معلمو المدرسة بزيارة مدرسة أخرى ، وعقد لقاء يوم واحد بين المعلمين ، بحيث يجتمع كل مع نظيره في المدرسة الأخرى ، ويتباحثون في الأمور كافة ، العملية والمسلكية ، التي تهم المدرسين .

و ـ زيارات حسب الحاجات الفردية للمعلمين :

ينظم المشرف التربوي بعض الزيارات التي يقوم بها المعلمون لزملاء هم للإطلاع على فكرة ما أو أسلوب ما . وتكون هذه الزيارات بناء على حاجات المعلمين وأهداف المشرف التربوي.

ز ـ زيارات المعلمين القدامى للجدد والعكس:

يستطيع المشرف التربوي أو مدير المدرسة أن يضع ترتيبا يتبادل فيه قدامى المدرسين الزيارات مع الجدد منهم، والعكس بالعكس.

ن ـ زيارات المعلمين المتبادلة على مستوى المحافظة:

وقد يسهم قسم الإشراف التربوي على مستوى مديرية التربية والتعليم أو وحدة الإشراف التربوي في الوزارة بتنظيم مثل هذه الزيارات ووضع إطار عام لها.

٦-٤- إيجابيات الإشراف بالأقران ومحاذيره:

٦-٤-١- إن عملية تقويم الرفاق، تعتبر مناسبة جيدة للاشتراك مع المعلمين الآخرين (الزملاء) في الأساليب التعليمية.

٦-٤-٢- تعزيز إيجابي لجوانب معينة في التدريس.

٦-٤-٣- تثمين متزايد واعتراف كبير لمجهود المعلم من قبل أقرانه.

٦-٤-٤- فهم متزايد للطلبة.

وقد بينت تلك الدراسات أن لهذا الأسلوب إيجابيات عدة وفوائد كثيرة منها:

أ- يميل معظم المعلمين إلى طلب النصح والإرشاد من زملاءهم أكثر من غيرهم، وخصوصا المشرفين التربويين.

ب- يستطيع المعلمين أن يزودوا بعضهم بعضا بآراء ومعلومات (التغذية الراجعة)، مفيدة جدا، دونما حاجة لتدريب طويل ومركز ودونما حاجة لاستخدام نماذج أو أدوات تقيمية معقدة.

ج- إن أسلوب التقويم من خلال الأقران يدعم علاقة الزمالة المهنية داخل المدرسة، ويقويها كما وينمي بين الزملاء حب التعاون والمنافسة والبناء.

و لهذا الأسلوب مجموعة من المحددات أو جوانب القصور ومنها:

أ- إن المعلمين غير المدربين لن يستطيعوا القيام بعملية إشرافية أو تقويمية ذات مستوى عال، كالتي يقوم بها المشرفون التربويون أو المدربون تدريبا جيدا.

ب- إن أسلوب التقويم من قبل الأقران قد لا يكون مرغوب فيه من منظور الربح والكلفة. فالمعلمون ينبغي لهم التفرغ بعض الوقت لزيارة بعضهم بعضا أثناء التدريس.

ج- كما وتجدر الإشارة إلى أن هناك بعض العوائق التنظيمية في المدارس تجعل من تطبيق أسلوب التقويم بالأقران أمرا ليس سهلا، مثلما تجعل فرص نجاحه قليلة إذا ما طبق.

وهناك بعض المحاذير أيضا منها:

أ- يمكن أن تثار حساسية خاصة عند بعض المعلمين المزارين، ولكن يقضى عليها من خلال توضيح أهداف الزيارة.

ب- يحذر من تقليد بعض المعلمين لزملائهم، بالرغم من اختلاف ظروفهم وطلبتهم وطبيعة مدارسهم.

ج- يحذر من المبالغة في تجسيم الأخطاء، والسخرية، وإظهار عدم الثقة، والقسوة الزائدة في محاولة تقويم الحصة.

رابعاً:- المقترحات والتوصيات:

١- توصيات خاصة بضرورة الإصلاح الاجتماعى للمعلم:

عند عرض التوصيات الخاصة بالإصلاح الاجتماعى للمعلم فإنه ينبغى أن يكون لدى المسئولين قناعة تامة بأن المستوى المعيشى للمعلم لا يسمح باعطاء مردودية تكون في المستوى المطلوب لمهنة التعليم، لذا يمكن إجمال هذه التوصيات فيما يلى:

١-١- فيما يتعلق بدخل المعلم:

١- العمل على إيجاد كادر خاص لأجور المعلمين أسوة بالعديد من فئات المجتمع مما يؤدى إلى رفع مكانة مهنة التدريس.

٢- إدخال نظام رتب المعلمين على أن تناظر كل رتبة مستوى واضح من المسؤولية والاستقلالية والمكافأة المادية والمعنوية. ويمكن التفكير مبدئياً بثلاث رتب للمعلمين، "المعلم العام"، و "المعلم الخبير" و "المعلم الاستشارى"، على أن يترجم ذلك

التراتب إلى وصف وظيفى لكل رتبة سواء فيما يتعلق بالواجبات التدريسية أو الإشرافية أو الإدارية.

٣- تجريم الدروس الخصوصية بقانون غاية في القوة والصرامة، فالدروس الخصوصية تتسبب في أخطار مرضية جسيمة تدمر صحة المعلم، إلى جانب خلق نوع من المنافسة غير الشريفة بين الزملاء على استقطاب الطلاب.

٤- تفعيل دور المشاركة المجتمعية لزيادة دخل وزارة التربية والتعليم.

٥- الاستفادة من خدمة التقنيات الرقمية وعمل مسابقات علمية هادفة عبر الهاتف بأرقام تخصصها شركات أجهزة التليفون المحمول، والشركة المصرية للاتصالات لوزارة التربية والتعليم مما يساعد على زيادة الوزارة.

٦- تخفيف العبء عن المعلم بإعفاء أولادة من سداد الرسوم في جميع مراحل التعليم، مع توفير كافة الرعاية الاجتماعية لهم

١-٢- فيما يتعلق بالجانب الأسرى والقرابى:

١- إنشاء صندوق الزواج، بكل إدارة تعليمية للمساهمة في نفقات زواج المعلم، على غرار صندوق الزواج الذي تم إنشاؤه بكل من دولة الإمارات العربية المتحدة والكويت، مما يسهم في حل مشكلة العنوسة بين المعلمين في مصر..

٢- تكاتف كافة مؤسسات المجتمع للإسهام في تقديم التسهيلات الى المعلمين خاصة في المجالات الاجتماعية.

٣- تفعيل دور صندوق الزمالة لحل المشكلات العاجلة للمعلم كالزواج، السكن، بدلاً من اقتصار دوره على مساعدة المعلم عند الإحالة على المعاش.

٤- تفعيل دور المنظمات والجمعيات الخيرية للحد من تفاقم مشكلة الزواج التى يعانى منها عدد كبير من المعلمين في المجتمع المصرى.

٥- الاهتمام ببناء وحدات سكنية شعبية لا مركزية بالمدن والقرى للمعلمين.

١-٣- فيما يتعلق بالجانب الصحي والترويحي للمعلم.

١-بناء مستشفيات لامركزية متكاملة خاصة بالمعلمين وأسرهم، أسوة بمستشفيات القوات المسلحة.

٢- العمل على توفير أفضل وأحدث الأدوية اللازمة لعلاج المعلمين المرضى وأسرهم دونما تفرقة.

٣- القضاء على الإجراءات الروتينية تضر بالمعلم المريض وبخاصة من قبل الإدارات التعليمية حتى لا تتفاقم مشكلات المعلم المريض.

٤- ضرورة إعادة النظر في اللوائح الخاصة بمستشفيات التأمين الصحى.

٥- إقامة منتجعات ترويحية للمعلمين وأسرهم لقضاء أوقات فراغهم.

٦- بناء نوادى حقيقية للمعلمين بحيث تسمح بترتيب نزهات أو رحلات داخلية مع الأسرة تجتمع فيها عدة فوائد مثل التحمل والصبر والعلم والمعرفة وتشجيع بعضهم البعض على المنافسة.

٧- إعطاء المعلم حق الحصول على إجازات مدفوعة الأجر للمعلم خلال أجازة نصف العام، وفي نهاية العام بحيث تساعد المعلم على قضاء وقت فراغ يتناسب والمجهود الذى بذله طوال العام الدراسى.

٤-١- فيما يتعلق بأنساق الضبط الاجتماعى.

١- إعدادة النظر فيما يقدم في وسائل الإعلام عن المعلم، حتى تعود الصورة المشرقة والمحترمة للمعلم.

٢- عقد ندوات، أو دوائر للحوار واستضافة المعلمين بها بشكل دورى، وإشراكهم في مناقشة قضايا التعليم المختلفة، وبالتالى إشعارهم بدورهم الإيجابى في العملية التعليمية.

٣- إنشاء قناة تليفزيونية خاصة بالمعلم المصرى، تهدف إلى عرض قضاياه، إلى جانب المساهمة الفعالة في تنمية قدراته المهنية، عن طريق استضافة اساتذة الجامعات المختلفة.

٤- عدم إهدار الحق الطبيعي في الاحتجاج السلمي، والحرية في ممارسة كافة طرائق التعبير عن الرأي والاعتراض ضد السلطات وتداول مطبوعات وبيانات المعارضة.

٥- تحرير المعلم من الخوف، والقلق والتوتر بالحد من مضايقات رجال أمن الدولة، وإلغاء الرقابة وكتابة التقارير، والتهديد بعمل ملفات لهم.

٢- توصيات خاصة بإعداد المعلم غير المؤهل تربوياً.

ويمكن إجمال هذه التوصيات فيما يلى:

١- تحديد معايير علمية وتربوية وثقافية وصحية ملائمة لانتقاء المعلمين غير المؤهلين تمكن من ترغيبهم في العمل وتحفيزهم لتطوير ذواتهم وخبراتهم.

وتشمل معايير القبول الشروط التالية:

- **الحصول على الحد الأدنى المطلوب في النسبة العامة والنسبة الخاصة اختبارات القبول الانتقائية.**
- **اللياقة الطبية بدنيًا ونفسيًا.**

- **حسن السير والسلوك.**
- **اجتياز المقابلة الشخصية.**
- **اجتياز اختبارات القبول.**
- **التفرغ للدراسة.**

٢- إنشاء مركز تدريب لا مركزية بكل إدارة تعليمية، تأكيداً لجدية العمل على إعداد المعلمين.

٣- تجهيز غرف المركز بحجرات دراسية صالحة لاستخدام أجهزة العروض التكنولوجية والضوئية.

٤- التدريب الميداني أثناء العمل بالخدمة بشكل مستمر، مع الملاحظة المستمرة من قبل خبراء المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي.

٥- ضرورة توافر برامج تربوية محكمة البناء أكاديمياً وتطبيقياً في مراكز إعداد المعلم. ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تحسن مستوي البحث والتجريب والتطبيق التربوي

٦- إدخال مقررات جديدة في المعلوماتية وطرائق استخدام التقنيات الحديثة في التعلم ضمن مناهج إعداد المعلمين ،

٧- وضع خطة زمنية لإعادة تأهيل المعلمين القدامي في مراكز التدريب، وذلك في إطار خطة متكاملة للتجديد التربوي.

٨- وضع آلية ثابتة لتقويم أداء المعلم أثناء التدريب من قبل المتخصصين في القياس والتقويم التربوي.

٩- العمل على توفير قاعدة معرفية، وهو أمر في غاية الأهمية ، فلا يمكن لمعلم لا يملك القاعدة المعرفية المناسبة أن يقوم بالتدريس

والنجاح فيه، فالقاعدة المعرفية في مجال التخصص أمر محوري فى مهنة التدريس.

١٠- توافر المهارات الفنية، فالتدريس أصبح فناً له مهاراته واستراتيجياته الخاصة والتي لابد وأن تتوافر في المعلم الجيد الذي يسعي لنقل المعرفة والتراث ، ويساعد في عملية التنشئة الاجتماعية ويعد جيلاً مدرباً للعيش فى القرن الجديد، ومن غير هذه المهارات الفنية لا يستطيع المعلم أن يقوم بدوره.

١١- توافر الملاحظات الصفية أو التدريب الميداني للطالب المعلم قبل التخرج ، حيث يتمكن من خلالها أن يتعلم كثيراً من الأمور إذا تم إجراؤها بطريقة علمية منهجية سليمة.

١٢- تقديم محاضرات وندوات وورش عمل تدريبية للمعلمين غير المؤهلين، كل هذه العمليات تسهم في تطوير أداءه وزيادة حصيلته المعرفية ورفع مستوي أدائه الوظيفي.

١٣- الاهتمام بالبنية التحتية لدراسة تكنولوجيا المعلومات، وجعلها عامل محوري للوصول إلى هدف الشمول الرقمي الذي يمكّن من تحقيق نفاذ الجميع إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نفاذاً شاملاً ومستداماً في كل مكان وبتكلفة معقولة.

١٤- توفير وتحسين توصيلة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لجميع مراكز التدريب اللامركزية والمدارس والجامعات والمؤسسات الصحية والمكتبات ومكاتب البريد والمراكز المجتمعية والمتاحف والمؤسسات الأخرى المفتوحة أمام الجمهور، بما يتماشى مع المقاصد الإرشادية.

١٥- تدعيم بنية تحتية للشبكات عريضة النطاق، واستخدام الأنظمة الأقمار الفضائية وخاصة في المناطق الفقيرة (النائية وقليلة

الكثافة السكانية)، وغيرها من الأنظمة للمساعدة في توفير القدرة الكافية لتلبية احتياجات إعداد المعلم غير المؤهل لمواجهة تغيرات العصر.

١٦- إنشاء مواقع لتدريب المعلمين على شبكة الانترنت تتبع لوزارة التربية والتعليم.

١٧- إنشاء وتنمية شبكات مركزية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ونقاط تبادل الإنترنت على الصعيد الإقليمي، لتخفيض تكاليف التوصيل البيني وتوسيع النفاذ إلى الشبكات.

١٨- العمل على محو الأمية الحاسوبية بين المعلمين غير المؤهلين وكذلك بين المتعلمين.

١٩- إعداد برامج للكشف عن الموهوبين من بين المعلمين غير المؤهلين تربوياً ورعايتهم في ضوء حاجة المجتمع وأهداف السياسة التعليمية والإمكانات المتاحة.

ولمواكبة التطور المعرفي الهائل الذي يشهده العالم اليوم توصي الدراسة الحالية عند إعداة بناء وتأهيل المعلم غير المؤهل باتباع الآتي:

١- الرقي بالأساليب التربوية التعليمية التي تنظم العلاقة بين المعلم والمتعلم لتصبح علاقة تبادلية (مرسومة بسهمين متعاكسين) وليس بسهم واحد فقط من المعلم إلى المتعلم.

٢- تطوير مخرجات العملية التربوية التعليمية علمياً ومهنياً ومسلكياً والرّقي بها في مدارج الأخلاق العالية، بدلا من أن يكون الهدف هو مجرد إعداد معلمين مهرة، يصبح الهدف تخريج صناع للحياة.

٣- تكوين معلم مؤهل قادر على ممارسة المعرفة والإبداع في الحياة، وليس تلقين المعرفة وإطلاعه على الإبداع فحسب.

ولما كانت هذه التوصيات حتمية التنفيذ والتطبيق على أرض الواقع، كان لابد من إعداد المعلمين القادرين على فهم هذه الأهداف والمبادئ وتنفيذها على أرض المدرسة، لذا فقد وجب مشاركة المعلم مع إدارة مركز التدريب والتأهيل في مهمة إعداد خطط التدريب الخاصة بالعاملين في الحقل التربوي واقتراح السياسات التدريبية لتحقيق هذا الغرض.

استمارات مصممة لقياس البعد الاقتصادى والاجتماعى للمعلم

جدول (٣) متوسط الاستهلاك الحقيقى لأسر المعلمين شهرياً(*).

م	الاحتياجات الأساسية لأسرة المعلم خلال شهر	متوسط أسعار الاحتياجات وفقا للأسعار الحالية بالجنيه	ملاحظـــــات
١-	إيجار سكنى	٢٠٠	
٢-	الاستهلاك الكهربائى	٢٥	
٣-	استهلاك مياه الشرب	١٠	
٤-	زيت	٢٦	٤ كجم شهرياً
٥-	سكر	٧	٣كجم شهرياً
٦-	شاى + قهوة	٧	
٧-	وجبة الأفطار خلال شهر	٩٠	معدل ٣ جنيه يومياً
٨-	وجبة الغداء خلال شهر	٣٠٠	معدل ١٠ جنيهات يومياً
٩-	وجبة العشاء	٩٠	معدل ٣ جنيه يومياً
١٠-	ملابس وأدوات مدرسية(**)	١١٥	
١١-	أدوية وطوارئ	٧٠	
١٢-	ترفيه	٣٠	
١٣-	مصاريف المواصلات	٣٠	
الإجمـــــــالى		١٠٠٠	

(*) استمارات قياس البعد الاجتماعى للمعلم من تصميم الباحث وفيها اعتمد الباحث على القرارات الوزارية الخاصة بالأجور والمرتبات مثل القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ بنظام العاملين المدنيين بالدولة، إلى جانب المقابلات الشخصية مع معلمى المراحل المختلفة بمدارس محافظة كفر الشيخ.

(**) قام الباحث بحساب قيمة الملابس على أساس استهلاك الأسرة السنوى و شمل ذلك الملابس المدرسية التى تحتاجها الأسرة فكان المتوسط السنوى للأسرة متوسطة الحال نحو ١٢٠٠ جنيهاً مصرياً تم تقسيمها على عدد شهور السنة فكان الناتج نحو ١٠٠ جنيه شهرياً.

جدول (٤) الفارق بين متوسط الاستهلاك الحقيقى و الدخل الشهرى للمعلمين(*).

الدرجة المالية والدخل الشهرى للمعلم	المبلغ بالجنيه	النسبة %
متوسط الاستهلاك الحقيقي للمعلم	٩٢٥	١٠٠
دخل المعلم في الدرجة الأولى والثانية	٥٨٠	٦٢.٧
فارق العجز بالجنيه	٣٤٥	٣٧.٣
دخل المعلم في الدرجة الثالثة	٣٧٥	٤٠.٥
فارق العجز بالجنيه	٥٥٠	٥٩.٥

جدول (٥) مدى اعتماد المعلم على العائلة عند الزواج.

م	التصنيف	العدد	النسبة%
١-	معلم يعتمد على العائلة	٣٠٠	٦٠
٢-	معلم لا يعتمد على العائلة	٢٧	٥.٤
٣-	معلم يساهم مع العائلة	١٤	٢.٥
٤-	غير متزوج	١٥٩	٣٢.١
	الجملـــــــــــة	٥٠٠	١٠٠ %

(*) اشتمل الدخل على الحوافز الشهرية علما بأنها ترتبط بمستوى الآداء والمواظبة وعدم الغياب حيث أن غياب ثلاثة أيام قد تمنع المعلم من الحصول على الحافز الشهرى، كما أضيف إلى الدخل لمكافأة السنوية التى يحصل عليها المعلم بعد القيام بتوزيعها على شهور السنة، ومن ناحية المكافأة السنوية فهى لاتصل كاملة للمعلم حيث يتم خصم سدسها، أى ما يمنح للمعلم باليمين تستولى عليه الحكومة بالشمال تحت مسمى الاستقطاعات التى تصل نسبتها إلى أكثر من ١٢% من إجمالى مبلغ المكافأة.

جدول (٦) حجم مشكلة السكن لدى أفراد العينة.

م	تصنيف سكن المعلم	العدد	النسبة٪
١-	سكن بالإيجار	١٧١	٣٤.٢
٢-	سكن في بيت العائلة	١٥٩	٣٢.١
٣-	يمتلك سكن	٨٤	١٦.٨
٤-	سكن تحت الإنشاء	٨٦	١٧.٢
	الجملة	٥٠٠	١٠٠٪

جدول (٧) الحالة الصحية لعينة الدراسة.

م	الحالة الصحية المعلم	العدد	النسبة٪	ملاحظات
١-	لا يعانى من أى مرض	٩٣	١٨.٦	
٢-	مصاب بفيروس (C-B)	٦٨	١٣.٦	
٣-	مصاب بمرض السكرى	٤٩	٩.٨	
٤-	زرع أعضاء (كلى)	٦	١.٢	جملة المرضى ١٢٣
٥-	غير مبين	٢٨٤	٥٦.٨	لم يقم بإجراء تحليلات طبية
	الجملة	٥٠٠	١٠٠٪	

جدول (٨) استغلال وقت الفراغ بالنسبة للمعلم.

م	الحالة الترويحية للمعلم	العدد	النسبة ٪
١-	معلم يروح عن نفسه	١١	٢.٢
٢-	معلم يمارس الدروس وقت فراغه	١٠٢	٢٠.٤
٣-	معلم يعمل في أعمال حرة	٢٤٣	٤٨.٦
٤-	معلم يعمل في أرضه	٥٣	١٠.٦
٥-	معلمات مشغولات بالعمل بالمنزل	٩١	١٨.٢
	الجملة	٥٠٠	١٠٠ %

المراجع

أولاً :ـالمراجع العربية:

١- إبراهيم أحمد أحمد : الإشراف المدرسي من وجهة نظر المعلمين في الحقل التعليمي،(دار الفكر العربي، القاهرة ، ١٩٨٧م) .

٢- إبراهيم السوداني: العولمة الثقافية،(مجلة الشهاب، الموقع على الإنترنت،www.chihab.net ، ١٩ /٦/ ٢٠٠٤).

٣- إبراهيم ناصر: علم الاجتماعي التربوي،(دار الجيل، لبنان، بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٩٦).

٤- أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع، (الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٤).

٥- أحمد إبراهيم شلبى وآخرون: تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق،(المركز المصرى للكتاب ، القاهرة ١٩٩٨).

٦- أحمد إسماعيل حجى: إدارة بيئة التعليم والتعلم،(دار الفكر العربى ، القاهرة ، ٢٠٠١).

٧- أحمد البغدادى: التحوّلات الدولية الراهنة وتأثيراتها في مستقبل الخليج، (جريدة السفير، العدد ٣٨٤- ٢٠٠٣م).

٨- أحمد عباس عبد البديع : ظاهرة العولمة بين الحقيقة والوهم، (الأهرام -قضايا وآراء ، ٣أبريل ١٩٩٨).

٩- أحمد عبد الفتاح الزكي: نظام مقترح لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، دراسة مقارنة، (رسالة ماجستير "غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ١٩٩٩).

١٠-أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم في عصر محمد علي، (دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٣٧).

١١-أحمد على إسماعيل وآخـرون : جغرافيــة الإنســان والبيئــة والموارد ، (وزارة التربية والتعليم، قطـاع الكتـب، القـاهرة، ٢٠٠٤).

١٢-أحمد على المجدوب: أيهما أكثر إجرامــاً المــرأة الريفيــة أم الحضرية، (مؤسسة الـبلاغ،www.balagh.com ١٧ مـايو ٢٠٠٥م).

١٣-أحمد محمود الخطيب و محمد علـى عاشـور: اسـتراتيجية مقترحة إعداد المعلم العربي في القرن الحـادى والعشـرين، (مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المسـتقبل، جامعـة أسيوط ، العدد الأول، ١٩٩٦).

١٤-أحمد ناصر الشيخ: الاتجـاهات العامة في التطـوير الإدارى، (ورقة عمل مقدمه للاجتماع العاشر للشـبكة العربيـة لإدارة وتنمية الموارد البشرية، الفترة من ١٦ – ١٩ ديسمبر ٢٠٠٣).

١٥- أدم البربـــــرى:دليــــل الســــلامة والصـــحة المهنية(www.education.gov.bh/divisions/safety/salma.htm – ١١ مايو ٢٠٠٥).

١٦-أرنست ماندل: الهجمات علـى الحريـات النقابيـة، (جريـدة المناضلة، العنوان على الإنترنـت،-www.Al-mounadhil a.info، مايو ٢٠٠٥).

١٧-إزابيل فيفر و جين دنلاب، ترجمة: محمد عيد ديرانى: الإشراف التربوى على المعلمين"دليل لتحسين التـدريس"، (منشـورات الجامعة الأردنية ، عمادة البحث العلمى، ط٣ ، عمان، ٢٠٠١).

١٨- السيد عبد العاطى السيد وسامية محمد جابر: أسس علم الاجتماع ، (الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧).

١٩- السيد على شتا: المدرس في مجتمع المستقبل،(مركز الإشعاع الفنى، القاهرة، ١٩٩٩).

٢٠- السيد عيسى أيوب: الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربوية،(مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج، العدد "٢١"إبريل١٩٩٧).

٢١- السيد محمد أبو هاشم حسن :أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل "رؤية تربوية" ، (مركز المشكاة للبحث التربوى .مصر،سبتمبر ٢٠٠٢).

٢٢- السيد ياسين: العرب على مشارف القرن الواحد والعشرون، (كراسات استراتيجية، مركز الدرسات السياسية والاستراتيجية-بالأهرام، القاهرة، العدد ٩٨ ، ٢٠٠١).

٢٣- المجلس القومى للتعليم والتكنولوجيا والبحث العلمى: التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة (تقرير الدورة الثامنة والعشرين "ملحق رقم ١ " ، القاهرة ٢٠٠٠ -٢٠٠١)..

٢٤- المملكة الأردنية الهاشمية: نظام رتب المعلمين في التربية والتعليم، (التشريعات الأردنية، المادة ١٢٠ من الدستور، ٢٠٠٢).

٢٥- المنظمة العربية للتنمية الإدارية: توصيات المؤتمر العربى الثالث للتنمية الإدارية، (الموقع على الإنترنت Activities Details www.arado.org.eg/، القاهرة – ٢٤-أبريل، ٢٠٠٥).

٢٦- إلهام الميرغنى: قراءات في الغلاء وسنينه، (الموقع على الإنترنت www.kefaya.org/reports/040320Elhamy. فبراير ٢٠٠٥) .

٢٧- إلهام الميرغنى: مفاهيم ديموقراطية مغلوطة، (جريدة الأنباء العالمية- العدد الأول- ٣٠ مايو ٢٠٠٥م).

٢٨- أمين القلق: مجتمع المعلومات في البلدان العربية،" حالات دراسية"(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة العلوم والبحث العلمى، القاهرة، ٢٠٠٤).

٢٩- أمين فاروق فهمي و منى عبد الصبور: "المدخل المنظومى فى مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية"،(دار المعارف- القاهرة، ٢٠٠١).

٣٠- أمين فاروق فهمى: الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم("المؤتمر العربى الأول حول الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم"، (القاهرة - فبراير ٢٠٠١).

٣١- إيلين دمعة صعب: التربية والتعليم والعنف المدرسى،(شبكة المعلومات السورية القومية الاجتماعية، الموقع على الإنترنت www.ssnp.info/thenews/daily/Makalat/miss 2004).

٣٢- إيمان الجندى: تعديل سياسة الأجور فى مواجهة الغلاء، (جريدة الوفد – الجمعة ٢٤ ديسمبر ٢٠٠٤م).

٣٣- باهى الروبى: المتفوقون وتوريث الوظائف ،(الموقع على الإنترنت www.alropy.blogspot.com/ -مايو ٢٠٠٥).

٣٤-برهان غليون: حقوق الإنسان، (مركز دراسات الوحدة العربية ، سلسلة كتب المستقبل العربي ، ١٩٩٩).

٣٥-بريات وايتيكر، ترجمة أحمد زكـي : حـاذروا الديموقراطيـة الفورية، (الجارديان البريطانية، الاثنين ١٥ مارس ٢٠٠٤).

٣٦-تشاندرا مظفر: صراع الحضارات حقيقـة أم وهـم ،(BBC Arabic.com ،الثلاثاء ، ٩ ديسمبر ،٢٠٠٣).

٣٧-جاب الله موسى حسن: العقلانية في خطـر، مقـالات صـفحة الإنقاذ ، الموقع علـى الإنترنـت Jaballa60@yahoo.com ٢٠٠٤).

٣٨- جابر عبد الحميد جابر: مدرس القـرن الحـادى والعشـرين الفعال،" المهارات والتنمية المهنيـة" ،(دار الفكـر العربـى، القاهرة ٢٠٠٠).

٣٩- جاك دايلور وآخرون : التربية ذلك الكنز المكنون،(مطبوعات "اليونسكو" منظمة الأمم المتحـدة للتربيـة والثقافـة والعلـوم، ١٩٩٦).

٤٠- جريدة الأهالى: تحقيق صحفى بعنـوان: رغـم بدايـة العـام الدراسى الجديد نقص شديد فـى أعـداد المعلمـين، (العـدد ١٢٤٦، ٢٧ سبتمبر ٢٠٠٥).

٤١- جواد بشارة: الإسلام والغرب: مواجهة أم تفـاهم؟ " صـدام الإسـلام والحداثـة" ،(الموقـع علـى الإنترنـت، samir.bashara@wanadoo.fr، ٢٠٠٣).

٤٢-جليبير أشقر ، ترجمة موقع مفهوم: **القناع الجديد للسياسة الأمريكية في الشرق الأوسط،** (لوموند ديبلوماتك ، أبريل - ٢٠٠٤ ، الموقع على الإنترنت www. Mafgom.com).

٤٣-جعفر شيخ إدريس **: صراع الحضارات ومستقبل الدعوة الإسلامية،**(مؤتمر مجلة البيان - الخرطوم ، ٢٤سبتمبر سنة ٢٠٠٢).

٤٤-جمال بيومي: **حروب أمريكا الاقتصادية ليست شريفة،** (مؤسسة البيان للطباعة والنشر، القاهرة ، ٢٠٠٣).

٤٥-جمهورية مصر العربية :**مجلس الشورى: تقرير مجلس الشورى عن موضوع تحديث مصر،**(مركز معلومات مجلس الشورى ٢٧ يونيو ٢٠٠١).

٤٦-**جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية، الباب الثالث- الحريات والحقوق والواجبات العامة،**(المركز العربى المصادر والمعلومات، الموقع على الإنترنت- www.amanjordan.org ٢٣ يونيو ٢٠٠٥).

٤٧- **جمهورية مصر العربية، وزارة التنمية الإدارية: القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ بنظام العاملين المدنيين بالدولة،** (القاهرة، ١٩٨٧).

٤٨-**جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: الحكومة الإليكترونية** (بيانات إحصائية لعدد المدارس والفصول والطلبة للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م (www1.emoe.org/Misc/Sitemap.aspx.

٤٩- جهاد عبد المنعم: تقرير للغرف التجارية يكشف ارتفاعا فادحا في أسعار الغذاء (جريدة الوفد الخميس ٣ مارس ٢٠٠٤م).

٥٠- جودت سعادة: استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية،(دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩١)

٥١- جيمس كورت ، ترجمة بدر الرفاعي: تصادم المجتمعات الغربية نحو نظام عالمي جديد، (الثقافة العلمية - مجلة دورية كل شهرين- المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب -العدد ٧٧ - السنة ١٣، يوليو ١٩٩٦).

٥٢- حسام محمد شحادة: الأسرة وتكوينها،(مجلة الحوار المتمدن ، العدد ١١١٤ -٩ / ٢ / ٢٠٠٥).

٥٣- حسن البيلاوى : في علم اجتماع المدرسة ،(القاهرة ، عالم الكتب، ١٩٩٣).

٥٤- حسن عبد القادر صالح : نحو نظام عربي جديد - مجلة شئون عربية،(مجلة فصلية قومية تصدر عن الأمانة العامة للجامعة العربية - العدد ٨٣ - سبتمبر ١٩٩٥).

٥٥- حسين الأصيل: مستقبل التكتلات الاقتصادية في ظل العولمة الاقتصادية، (التقرير الاقتصادى العربي الموحد لعام ٢٠٠٢م،مركز دراسات الوحدة العربية).

٥٦- حسين على غالب : توزيع الأراضي وحل مشكلة السكن، (www.dasin.org/makalaat ٢٩ مايو ٢٠٠٥).

٥٧- حمدى عبد العزيز : نحو إعلام عربي مقاوم ، مجلة وجهة نظر،(العدد ٥٣ ،أخوان أون لاين ٢٠٠٤).

٥٨-حمود بن ناصر الراسبى: **دائرة التدريب والتأهيل، " الفلسفة والآليات"،** (ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات برنامج تطوير استراتيجيات التدريب التربوى وإدارته، المركز العربى للتدريب التربوى لدول الخليج، الدوحة، الفترة من ٢٣ - ٦/٢٧ / ٢٠٠١).

٥٩-خالد بن عبد العزيز الشريده: **صناعة المواطنة في عالم متغير"رؤية في السياسة الاجتماعية"،**(ورقة بحثية مقدمة للقاء قادة العمل التربوى في وزارة التعليم:الباحة،١٢/ ٣/ ٢٠٠٥).

٦٠-خالد حريب: **التجمع يتظاهر احتجاجاً على رفع الأسعار،** (جريدة الأهالى – العدد ١١٩٥- ٢٩ / ٩ / ٢٠٠٤م).

٦١-خالد على و أكثم نعيسة: **الحرية " لجان الدفاع عن حقوق الإنسان العربى"** (الشبكة العربية لمعلومات حقوق الإنسان – العدد ١٣٠- الموقع على الإنترنت، www.hrinfo.net/syria/cdf/2005 ، يناير ٢٠٠٥).

٦٢-خليل القويفلى: **فخ الفراغ،** (الموقع على الإنترنت- www.alamal.med.sa/article7.shtml - مايو ٢٠٠٥).

٦٣-رضا أحمد حافظ الأدغم: **تطوير برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متغيرات العصر ومتطلباته** (بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة، للمناهج وطرق التدريس وأصول التربية، والتربية المقارنة، مستوى الأساتذة المساعدين، ٢٠٠٣).

٦٤-رضا قلوز :**مقترح مقاربة عربية حول موضوع الفجوة الرقمية والإعداد للقمة العالمية لمجتمع المعلومات،**

(الاجتماع العربي التحضيري الأول للقمة العالمية لمجتمع المعلومات، ملحق (٧)، دمشق ١٢-١٣ جانفي ٢٠٠٢).

٦٥-رقية العلولا: دور المعلمة المتميزة في الإشراف التربوي، (مجلة الجزيرة، العدد "١٠٦٠٠"،الرياض، السبت ٢٠٠١/١٠/٦).

٦٦-سامح سعيد عبود:واقع البروليتاريا المصرية، (موقع الحوار المتمدن- العدد ٤١٠- ٢٧ فبراير ٢٠٠٣).

٦٧-سعيد كامل البصرى: ورقة عمل في " الإمكانيات المستقبلية والتدريب باستخدام شبكة المعلومات، (الاجتماع السابع لشبكة تنظيم إدارات الاتصالات وتحسين التسيير الإداري للموارد البشرية وتنميتها فى الدول العربية - عمان ، ١٥ _ ١٩٩٩/١١/١٨).

٦٨-سعيد إسماعيل على: قضايا التعليم في عهد الاحتلال، (عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤).

٦٩- سعيد إسماعيل على وزينب حسن: تطوير إعداد معلم المرحلة الأولى في مصر، (دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة، ١٩٨٣).

٧٠- سليمان عبد ربه محمد: تطوير كليات التربية في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، (مؤتمر كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير، في الفترة من ٢٣ - ٢٥ يناير ، الجزء الثاني، المجموعة الثانية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، القاهرة ١٩٩٣).

٧١-سمير بحيرى: **الموظف الغلبان، "ملاليم الموظفين وملايين الوزراء"**،(جريدة الوفد، العدد ٥٦٦٧ ، السبت ٢١ مايو ٢٠٠٥).

٧٢- شريف دولار : **تنافسية مصر في إطار النظام التكنولوجي الجديد ، والثورة التكنولوجية**،(خيارات مصر للقرن ٢١ ، إصدار مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، جريدة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٩٦م).

٧٣-شفيق رضوان: **كيف نحفز على العمل؟**، (البلاغ، الموقع على الإنترنت-:www.balagh.com/najah/ ٢٠٠٥).

٧٤-شهيناز محمد محمد و عبد المنعم محمد محمد : **منظومة مقترحة لتفعيل دور المعلم العربى لمواجهة مشكلات الطفل والمجتمع." دراسة تحليلية"** (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).

٧٥-صالحة عبدالله يوسف عيسان: **الأهداف التربوية والسلوكية وتطبيقاتها العملية**،(مطبعة جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، يناير، ١٩٩٤م).

٧٦- ضيف الله محمد مهدى : **هل فقد المعلم هيبته**،(مجلة المعرفة ، العدد ٤٥، إبريل ١٩٩٩).

٧٧-طارق عبد الحميد البدرى: **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوى**، (الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن ، عمان ٢٠٠٢).

٧٨- عادل مكى ودعاء عباس: **حقوق المعتقل في ظل قانون الطوارئ**،(مركز حقوق الإنسان لمساعدة السجناء-ط١ – القاهرة ،٢٠٠١).

٧٩- عادل رمضان الإبيارى: **تدريب الموارد البشرية**،(مكتبة عين شمس ، القاهرة، ١٩٩٩).

٨٠- عادل القيار: **الإرهاب مفهومه وأسبابه**، (جريدة البيان، الاثنين ١٦ ذي الحجة ١٤١٨ه الموافق ١٣ أبريل ١٩٩٨م).

٨١- عامر عبد الله الشهرانى: **ماذا يريد التربويون ؟.. وماذا يريد المجتمع ؟**،(مجلة الوطن ، العدد ٨٤٣، السنة الثالثة ،يناير ٢٠٠٣).

٨٢- عبد العال الباقورى: **فواصل " مقالة بجريدة العربي**، (العدد ٩٤٣، ١٦ يناير ٢٠٠٥).

٨٣- عبد الفتاح إبراهيم تركى: **نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي**،(دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، ١٩٩٤).

٨٤- عبد-الرحمن عبدالله الواصل: **تفعيل التدريب التربوى يعزز من انتمائة الوظيفي**، (مجلة الوطن، العدد ١٩٩٠- السنة السادسه، ١٢ مارس ٢٠٠٦).

٨٥- عبد العاطى السيد وسامية محمد جابر: **أسس علم الاجتماع**، (الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧).

٨٦- عبد العزيز الحر: **مدرسة المستقبل**، (مكتب التربية العربية لدول الخليج، الدوحة، قطر، ٢٠٠١).

٨٧- عبد الواحد بن خالد الحميد: **سياسات العمل والسعودة وتحديات القرن الواحد والعشرين**، (ندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد

السعودي حتى عام ١٤٤٠هـ ٢٠٢٠ م ، وزارة التخطيط خلال الفترة من ١٣-١٧شعبان ١٤٢٣هـ - ١٩-٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢م).

٨٨- عصام الدين هلال: أصول التربية، (طنطا، مكتبة سماح، ١٩٩٣).

٨٩- عصام الدين هلال: التعليم وقيم التنمية، (طنطا، مكتبة سماح، ١٩٨٤).

٩٠- عبد الباقي شيخ إدريس : "مجانية التعليم " شعار بلا مضمون ،المدارس محرمة على الفقراء،(دار الخليج ، الموقع على الإنترنت www.alkhaleej.ae/articles/show ٢٠٠٤).

٩١- عبد الراضى إبراهيم: "مرحلة إعداد المعلم"، مدخل إلى التربية ومهنة التعليم، (مطبعة الأنجلو ، القاهرة، ١٩٩٢).

٩٢- عبد الرحمن العيسوى:النفس الأمريكية المفككة ،(مجلة وأعرباه،الموقع على الأنترنت http://www.waarabah.com ، ٢٠٠٣).

٩٣- عبد الرحمن بن صالح المشيقح: الثبات والتغير في منهج مدرسة المستقبل،(ورقة عمل مقدمة لندوة "مدرسة المستقبل" كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الفترة من ٢٢- ٢٣ كتوبر ٢٠٠٣).

٩٤- عبد الرحيم عدس: المدرسة و تعليم التفكير، (دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع الأردن ، عمان ، ١٩٩٦).

٩٥- عبد الغني عبود وآخـــرون: التعلـــيم فـــي المرحلـــة الأولـــى واتجاهات تطويره، (مكتبـــة النهضـــة المصـــرية، القـــاهرة، ١٩٩٤).

٩٦- عبد الله عبد الدايم:التربية والقيم الإنسانية فـــي عصـــر العلـــم والثقافة والمال -(المستقبل العربى-العدد ٢٣٠-مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، أبريل١٩٩٨).

٩٧- عبد الله موسى:الخصوصيات الإسلامية في مواجهة تحـــديات العولمة، (مجلة النبأ-العدد ٢٨- نوفمبر ٢٠٠٠م).

٩٨- عبد الله سالم القاضى: الإدارة المدرســـية المهام والمسئوليات ،(دار الحارثى للطباعة والنشر، الرياض ،١٩٩٢).

٩٩- عبد الله على أبوليدة وآخـــرون: المرشـــد فـــي التـــدريس، (الإمارات العربية المتحدة، دار القلم ، دبى، ١٩٩٦).

١٠٠-عبد المجيد نشواتي، علم النفـــس التربـــوي، (عمـــان، دار الفرقان، الطبعة الثانية، ١٩٨٦).

١٠١-عبدا لله عبـــدا لـــرحمن الفـــائز : الإدارة التعليميـــة والإدارة المدرسية ،(جامعة الإمام.محمد بن سعود-ط٢ ، ١٩٩٣م).

١٠٢-على إسماعيل عمر:موسوعة نظام العاملين المدنيين بالدولة ولائحته التنفيذية والقوانين المعدلة له،(الجهـــاز المركـــزى للتنظيم والإدارة، مديرية التنظيم والإدارة، كفر الشيخ، ١٩٨٨)

١٠٣-على محمد فخرو: التعليم وتحديات والمستقبل(ورقة عمـــل مقدمة للمؤتمر التربوى الثالث " الإشراف التربوى إدارة لجودة التعليم" أبوظبى ١٦ - ١٥ مارس ٢٠٠٥).

١٠٤-عماد طبيب : دور المعلم في العملية التعليمية،(www.najah.edu/arabic/conferences، ٢٠٠٤).

١٠٥-عواطف محمد حسن: الإعداد الثقافي للمعلم في كليات التربية، (مجلة العلوم التربوية، العدد السابع، كلية التربية بقنا، ١٩٩٤).

١٠٦-غازى دحمان: صراع الحضارات في سجاله وتجلياته، (الشبكة الإسلامية، الموقع على الإنترنت ، www.islamweb.net ٢٠٠٥).

١٠٧-غالي محمد: انفلات الدولار يصيب ميزانية الأسرة بالخلل، (مجلة المصور – الخميس – ٢٣ يناير ٢٠٠٤م).

١٠٨-فرانك كيلش .ترجمة حسام الدين زكريا: ثورة الإنفوميديا والوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا وحياتك؟،(سلسلة عالم المعرفة رقم ٢٥٣ ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ــ الكويت ، ٢٠٠٠م).

١٠٩-فرنسيس فوكوياما، ترجمة حسين أحمد أمين: نهاية التاريخ وخاتم البشر، (مركز الأهرام للترجمة والنشر ، القاهرة، ١٩٩٣).

١١٠-فتحى عبد الكريم: الأعباء الإدارية و أثرها على الأداء الفني للمعلم،(البيان-- الموقع على الإنترنت www.albayan.co.ae ٢٠٠١).

١١١-فوزي إبراهيم طه وآخرون: المناهج المعاصرة ،(مكتبة الطالب الجامعي ، مكة المكرمة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٦م).

١١٢-فيصل البغدانى: الترويح عن النفس فــي الإســلام مفــاهيم وضوابط، " دراسات تربوية" (مجلة البيــان- العــدد ٢١٢ - مايو ٢٠٠٥).

١١٣-كمال درويش: أصول الترويح وأوقات الفراغ، (مركز التميز والإدارة لعلوم الحاسب، القاهرة، ٢٠٠٠).

١١٤- كلية التربية ، جامعة عين شــمس: "دليــل كليــة التربيــة، (مطبعة جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٩).

١١٥-عبد العزيز الحر: مدرسة المستقبل، (مكتب التربية العربيــة لدول الخليج العربى، ٢٠٠١).

١١٦-عبد القادر الفنتوخ وعبدا لعزيز السلطان:الإنترنت في التعليم، (مشروع المدرسة الإلكترونيــة، رســالة الخلــيج العربــي، الرياض، ١٩٩٩).

١١٧-عبد الله بن عبد العزيز الموسى: استخـــدام خدمات الاتصال في الإنترنت بفاعلية في التعليم، (جامعة الإمام محمــد بــن ســـعود الإســـلامية الموقـــع علـــى الإنترنـــت- www.riyadhedu.gov.sa/alan/fntok - ٢٠٠٥).

١١٨-عبد الله سعد العمري: تكنولوجيــا الحاســوب فــي العمليــة التعليمية، (مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٣، القاهرة، ٢٠٠١ م).

١١٩-على القرنى: اختيار وإعداد المعلم وتقــويم أداءه فــي دول مجلس التعاون لدول الخليج العربى، (التوثيــق التربــوى - العدد ٣٦- ١٩٩٦).

١٢٠-على عقلة عرسان: مفهوم الإرهاب ومفهوم المقاومة، (الوحدة. نت الموقع على الإنترنت http://www.wahdah.net/.٢٠٠٣).

١٢١-عمار على حسن: كراسات استراتيجية،" التكافؤ الاقتصادى والديموقراطية" (مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، مؤسسة الأهرام، العدد ١٣٥- يناير ٢٠٠٤).

١٢٢-فادى إسماعيل: البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعليم عن بعد، (ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعلم عن بعد، دمشق، ١٥/٧/ ٢٠٠٣ م).

١٢٣-فاطمة خليل محمد محسن: دور الإعلام وأثره في عملية التربية، (أبوديس/ القدس، الموقع على الإنترنت www.Yasaloonak.net –٢٠٠٢).

١٢٤-كامل حامد جاد: التنمية المهنية لمعلمى التعليم الثانوى في مصر، معالم سياسية مقترحة، (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٩٩).

١٢٥-كلية التربية ، جامعة عين شمس: معلم المرحلة الثانية، (التقرير النهائى، القاهرة، ١٩٧٩).

١٢٦-لطف الله إمام صالح : مصر وإطلالة الألفية الثالثة ، (دراسة منشورة في إصدار حول أهم التحديات الاجتماعية في مواجهة القرن الواحد والعشرين ، سلسلة قضايا التخطيط

والتنمية ، رقم ١١٦ ، معهد التخطيط القــومي ، القـــاهرة ، ١٩٩٨م).

١٢٧-لونج هارفي و ويثرو فرانك- ترجمة أمل ســلامة الشــامان: إعداد المدارس والنظم المدرسية للقرن الحادي والعشرين "، (توصيات مؤتمر مونت فيرنون الجمعية الأمريكية لمــديري المدارس، ، الرياض ، مكتبة العبيكان، ٢٠٠١).

١٢٨-مؤتمر الأمم المتحدة للمستوطنات البشرية: تقريــر "الموئــل الثاني"، (استنبول - تركيا، من ٣- ١٤ يونيو ١٩٩٦).

١٢٩-مارى برود و جون نيو ستروم:تمويل التدريب اســتراتيجيات نقل أثر التدريب إلى حيز التنفيذ، (ترجمــة مركــز بميــك ، القاهرة١٩٩٥).

١٣٠- مجدي عزيز إبراهيم: الأصول التربوية لعمليــة التــدريس، (مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية، القاهرة، ١٩٩٦).

١٣١-محمد أحمد الرشيد: لنكن متفائلين، (مجلة المعرفــة، العــدد ٨١، ٢٠٠٣).

١٣٢-محمد أحمد النابلسى :النفس المفككة " سيكولوجية السياسة الأمريكية" ،(المركز العربى للدراسات المســتقبلية ، (م د ن) لبنان mostakbaliat.com ،٢٠٠٣).

١٣٣-محمد أركون : مقالة بعنوان: " نافذة على الإسلام "، مجلــة كيهان العربي، (العدد ١٥٢، صحيفة تصدر باللغة العربية ، طهران، ٢٤ يونيو- ١٩٩٦م) .

١٣٤-محمد الخلوف: سلاح الاعلام فــي الصــراعات الدوليــة، و التزوير الصهيوني للمصطلح السياسي،(صحيفة تشــرين -

دمشق الموقع علــى الإنترنــت Alhassaka.com 2003 ، ٢٠٠٣).

١٣٥-محمد النجار: الغرب والعرب وحقوق الإنسان، (لجنة الدفاع عن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربيــة ، الموقــع علــى الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤).

١٣٦-محمد باقر الصدر: الإسلام يقود الحياة، (لجنة الــدفاع عــن حقوق الإنسان بشبه الجزيرة العربية ، مقالة – نت- الموقـــع على الإنترنت www.cdharb.net ، ٢٠٠٤).

١٣٧-محمد بن المختار الشنقيطي: الحقوق المدنية في أمريكا بعــد ١١ سبتمبر، (الموقع على الإنترنت www.aljazeera.net http;// ، ٢٠٠٤) .

١٣٨-محمد بن سليمان الضبعان: الحافز وعلاقته بالأداء الوظيفي، (إدارة البحـــوث- الموقــــع علــــى الإنترنــــت- www.shura.gov.sa/arabicsite ٢٠٠٥).

١٣٩-محمد جواد رضا: العرب في القــرن الحــادى والعشــرين، (المستقبل العربى ،مركز دراسات الوحدة العربية ، بيــروت ١٩٩٨،).

١٤٠-محمد حسن الصائغ: اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربيــة السعودية،" رؤية مستقبلية"،(اللقاء الحادى عشر لقادة العمــل التربوى بالمملكة العربية السعودية، الرياض ٢٠٠٣).

١٤١- محمد حسين عسكر: دراسة حول إعــداد المعلم ،(المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته- المركز القومى للبحوث التربوية – القاهرة ، ١٩٩٥).

١٤٢- محمد سليمان شعلان: "نحو النهوض بالتعليم الابتدائي"- إعداد معلم المرحلة الابتدائية، (صحيفة التربية، العدد الثالث، ١٩٧٠).

١٤٣- محمد عبد القادر حاتم : استراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الأساسي في الدول العربية، (مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٣).

١٤٤-محمد فلحى: صناعة العقل في عصر الشاشة، "دور وسائل الاتصال الإليكتروني في المجتمع المعاصر"، (دار الثقافة للنشر والتوزيع- عمان، ٢٠٠٣).

١٤٥- محمد متولي غنيمة : سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي ، (الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ١٩٩٨،).

١٤٦-محمد متولي غنيمة: القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي "دراسات وبحوث" في سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، (الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٨).

١٤٧-محمد منير مرسي : الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها ، (عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤م).

١٤٨-محمد نعمان جلال: العالم العربي عند مفترق الطرق،(سلسلة اقرأ - ثقافية شهرية- دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٩٩).

١٤٩-محمد يوسف أبو ملوح: التنمية البشرية ودور التربية والشباب فيها، (مركز القطان للبحث والتطوير التربوى، غزة، ٢٠٠٥).

١٥٠-مراد وهبه : فلسفة الإبداع ، (القاهرة ، دار العالم الثالث، ١٩٩٦).

١٥١-محمد أحمد ناصف: التجربة الألمانية " دراسات في نظم التعليم"، (مكتبة النهضة المصرية، ط١ ، القاهرة، ٢٠٠٢).
١٥٢-محمد عبد الفتاح عسقول: إعداد المهني للمعلم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة الواقع والتحديات" نموذج مقترح"،(مؤتمر التربية في فلسطين ، كلية التربية الحكومية، غزة ،١٩٩٧).
١٥٣-محمد عبد الرحمن طوالبة: إعداد وتأهيل معلمي الحاسوب في الأردن وفق مدخل النظم.(المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).
١٥٤-مسعد محمد زياد: الإشراف التربوى بين الأمس واليوم، (مؤسسة جيل سوفت المحدودة، المملكة العربية السعودية، الرياض، ٢٠٠٦).
١٥٥-محمد عوض الترتورى: الإشراف التربوى، (مجلة المعلم، الأردن ، عمان العدد ١٥، ٢٠٠٦/٥/٢٦).
١٥٦-محمود خليل أبو دف : صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربى على أعتاب القرن الحادى والعشرين، (المؤتمر العلمى الثانى "الدور المتغير للمعلم العربى في مجتمع الغد" كتاب المؤتمر (م٢) جامعة أسيوط أبريل ٢٠٠٠).
١٥٧-محمود أحمد شوقى، محمد مالك سعيد: تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، (مكتبة العبيكان، الرياض ١٩٩٥.
١٥٨-مرتضى معاش: المعلوماتية مواجهة تاريخية جديدة، (النبأ -العدد ٥٠ - أكتوبر ٢٠٠٠).

١٥٩-معتز الخطيب: الأسرة من منظور إسلامي، (الشبكة الإسلامية الموقع على الإنترنت www.islamic.net).

١٦٠-منظمة الأمم المتحدة:مؤتمر القمة العالمي للتنمية الاجتماعية: تحقيق التنمية الاجتماعية للجميع في ظل عالم يتحول إلى العولمة، (جنيف، سويسرا، الفترة من ٢٦ -٣٠ يونيو ٢٠٠٠م).

١٦١-منى محمد سليمان: الكفاية الداخلية لشعبة التعليم الابتدائي لجامعة المنصورة، (رسالة ماجستير" غير منشورة "، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ٢٠٠٠).

١٦٢- مهدى محمود سالم: الأهداف السلوكية،(مكتبة العبيكان ، الرياض ، ١٩٩٧).

١٦٣-موسى راغب: الهدف الغائي للاستراتيجية الأمريكية في المنطقة، (شبكة المعلومات العربية " محيط" الموقع على الإنترنت http://www.waarabah.com ، يناير ٢٠٠٤).

١٦٤- نادر الفرجاني: رفعة العرب في صلاح الحكم في البلدان العربية، (مركز "المشكاة" للبحث، القاهرة - الموقع على الإنترنت: www.Almishkat.org فبراير ٢٠٠٠) .

١٦٥-نادر فرجاني: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المشكاة ، ١٩٩٨م).

١٦٦-نادي كمال عزيز: الإنترنت وعولمة التعليم وتطويره،(مجلة التربية، العدد ١٣٣ - قطر، ٢٠٠١).

١٦٧-نادية حسن السيد: التخطيط لبعض برامج كليات التربية المصرية،(رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٣).

١٦٨-ناصر بن فهد العقيل: استثمار المختبرات التعليمية، (الإدارة العامة لتقنيات التعليم، المملكة السعودية، الطائف، ٢٠٠٦).

١٦٩-ناصر بن عبد الله الأسمرى: فاعلية أسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في تنمية خبراتهم من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، (الإدارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، الرياض، ٢٠٠٥).

١٧٠-نبيل الفيومى: التعلّم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، "التحديات، الإنجازات، وآفاق المستقبل"، (ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعلم عن بعد، دمشق، ١٥ / ٧ / ٢٠٠٣ م).

١٧١- نشوى الديب، و ريهام سعيد: سيناريوهات المستقبل، " دراسة علمية لمنتديات العالم الثالث"(العربى – جريدة الحزب العربى الديموقراطى الناصرى العدد -٢٢ ، إبريل، ٢٠٠٥).

١٧٢-نعايم سعد زغلول: التكامل العربي بين الحلم والواقع،(مجلس الوزراء مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار،القاهرة، ٢٠٠١).

١٧٣- هاشم بكر حريرى و عبد الحكيم موسى مبارك : "دراسة استطلاعية لتحديد مستوى الأداء الوظيفى للمعلمين المتخرجين حسب النظام المتكامل والنظام التتابعى فى مدن مكة المكرمة- جدة - الطائف"،(الكتاب العلمى ، المؤتمر الثانى لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ،جامعة أم القرى، إبريل ،١٩٩٣).

١٧٤- هانى إبراهيم:أهمية الوسائل التعليمية وقواعد استخدامها،(الموقع على الإنترنت http://www.taleemsa.gov ٢٠٠٤).

١٧٥- هبة نصار: قراءات فى الغلاء وسنينه، (مجلة المصور ٢٣ يناير، ٢٠٠٤).

١٧٦- وزارة التأمينات والشئون الاجتماعية: تشريعات اجتماعية ، (منشور لقوانين العاملين المدنيين بالدولة الصادر بالقانون رقم ٤٧ لسنة ١٦٧٨ وتعديلاته).

١٧٧- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزارى رقم (١٤٠٨) في ٢٨ / ٨ / ١٩٩٣ بشأن لائحة كليات التربية النوعية، (القاهرة، ١٩٩٣).

١٧٨- وزارة التربية والتعليم: القرار الوزارى رقم (٢٤) فى ٤ / ٢ / ١٩٨٨ بشأن طبيعة دور المعلمين والمعلمات، (القاهرة، ١٩٨٨).

١٧٩- وزارة التربية والتعليم، البنك الدولى، الاتحاد الأوربى، وحدة التخطيط والمتابعة ، برنامج تحسين التدريس دليل التدريب داخل المدرسة، (القاهرة ٢٠٠٢م).

١٨٠-وهيب سمعان: " تطور إعداد معلمي المرحلة الأولى في التعليم المصري"، (صحيفة التربية، العدد الرابع، ١٩٦١).

١٨١-يحيى عبد المبدي: مفهوم الإرهاب بين الأصل والتطبيق، (مجلة الإصلاح -العدد ٤٤٦- ١٥-١-٢٠٠٢م).

١٨٢-ياسر مصطفى الجندى : رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكوين المعلم في ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين " دراسة أثنوجرافية" مجلة كلية التربية-بنها-مايو ١٩٩٩).

١٨٣-ياسر مصطفى الجندى و السيد محمد عبد الله : فلسفة تكوين معلم المبدعين في ضوء تغيرات العصر"رؤية تربوية" (المؤتمر العلمى السنوى بكلية التربية بدمياط " التعليم والمجتمع" الفترة من ٢٤/ ٢٥/٦/٢٠٠٣م).

١٨٤- ياسر مصطفى الجندى: رؤية طلاب كلية التربية لفلسفة تكويم المعلم في ضوء تحيات القرن الحادى والعشرين "دراسة أثنوجرافية"، (مجلة كلية التربية بنها، العدد ١٩، مايو ٢٠٠١).

١٨٥-يوسف زيدان: **جدلية الدين والعنف والسياسة**، (الموقع على الإنترنت -www.ziedan.com/research ٢٢ مايو - ٢٠٠٥).

ثانياً :ـ المراجع الأجنبية:ـ

1- Alastair Smith: **Evaluation of information sources**, (Information Quality WWW Virtual Library, 2005).

2- Alex, K . Johannes B.& Tom S; **Panel Discussion Hybrid/Blended Learning: Advantages, Challenges, Design, and Future Directions**, (Proceedings of the 2006 Informing Science and IT Education Joint Conference, Salford, UK – June 25-28, 2006).

3- Andrew Trotter: **Preparing Teachers for the Digital Age**. (technology counts 99. September 23, Vol. 19, N. 4, 1999).

4- Anne Murphy; **Teacher recruitment Mission and vision "Paraprofessional Teacher Development Center"** ,(California state university, Fresno Ed201, 2001).

5- Arthur Kroker & Michael A. Weinstein; **The Theory of the Virtual Class "Not a wired culture, but a culture that is wired shut"** (http://www.rochester.edu/College, 2001).

6- B. Montesquieu; **the Spirit of the Laws**,(London, Tra. By T. Nugent George Bell & Sons,1878).

7- Botham, Ron & Bob Downs :**Industrial Clusters,** (Scotland's Route to Economic Success, 1999).

8- Botham, Ron and Bob Downs;**Industrial Clusters,** (Scotland's Route to Economic Success ,1999).

9- Brophy , M & Dudley , B; **patterns of distance teaching in teacher education** ,(Journal of education for teaching Vol 8 No ,2 ,1982).

10- C. N. Shankar Rao: Introduction To Sociology, (New Delhi, Ram Nagar, 1995,).

11- Carl D Glickman; **Leadership for Learning How to help teachers succeed,** (Published in Professional Educator Volume 1: Number 1: October 2002).

12- CATE.: **Standards for professional development schools**.(USA. Broadbent, F, 2001).

13- Colin Lacey & Angela Jacklin; **Training teachers for a small island system,** (international journal of educational development 1999).

14- Crossly, M & Bray, M**: Prospects and practice in developing countries** (Journal of Education for teaching. Vol 11 No, 2, 1984).

15- Dacus, M.: **Giving voice to first year teachers about their preparation for multicultural**

diversity (Doctoral dissertation, University of Nebraska,1995,Dissertation Abstracts International, 1995).

16- Dadour, EL،; **The role of University Curriculum in Building Self – Esteem and Encouraging Risk – taking of Egyptian English Prospective Teachers:** (A Teacher Development Perspective, Education. Cairo, College of Education ،AL Azhar University, 1999).

17- David F. Labaree; **The Trouble with Ed Schools, "Training Teachers Is It a Lost Cause?".** (Yale University Press, 2004).

18- David L; **Litt University; Making a Difference Through Teacher Education. A PaperPresented in** : (Teacher Education Conference ، Birmingham ، Alabama. October, 2002).

19- Eisenberg, M. E. & Johnson, D: **Computer Skills for Information Problem-Solving: Learning and Teaching Technology in Context**. (ERIC Digest Syracuse University, NY. 1996).

20- Faure, E ;, **Learning to be, The World of education today and tomorrow,** (Parts Unesco , Paris 1974).

21- Forlenza-Bailey,; **AProfessional commitment: "A qualitative analysis of collaboration, inquiry, and reflective practice"** (Doctoral dissertation, University of Connectcut, 1996, Dissertation Abstracts International,1996).

22- Frank. J. Heller, M; **Net School of Maine: "A Resource Model for Local and Regional Home Education Groups,"** (www.netschoolofmaine.com, 2005).

23- Goode, & Pfohl; **Social Disorganization and Control Theories**. (URL :http://www.umsl.edu/-rkeel/200/socdisor.html - 2004).

24- Goyce, B., Wolf, J. & Calhoun,: **The Self-renewing school**.(ASCD. Glickman, C E. 1993).

25- Gredler, M. E.; **Learning and Instruction: Theory into Practice** (the Edition, Upper Saddle River, NJ, Pearson Education, 2005).

26- Hassan AL-Atrash And Tarik Yousef; **Intra- Arab tread ; is it too little**,(imf working paper, imf, jan.2000).

27- Hornung, Claire, S. & Bronack, Steve; **Preparing Technology Based Teachers**.(Tech Trends, 44, 2000).

28- **International Labour Organization (ILO): Statistical Profile of the Teaching Profession by Maria Teresa Siniscalco,** (RR Approved by KM/MC, 4 February 2005).

29- Jacques Dupâquier; **La violence en milieu scolaire**,(Paris Presses Universitaire de France, Première edition, 1999).

30- James, M. Henslin; **Sociology " a Down-to –Earth approach "** (Allen and Bacon –Boston London. 1995,).

31- James, M. Henslin; **Sociology " a Down-to –Earth approach** " (Allen and Bacon –Boston London. 1995,).

32- Jerald G. Schutte; **Virtual Teaching in Higher Education: The New Intellectual Superhighway or Just Another Traffic Jam,** (California State

University, Northridge- email- jschutte@csun.edu , 2005).

33- Johnson , H ; **Sociology** ,(London ,Rout ledge and kegan Paul, 1961,).

34- Jonassen, D, & Wilson, B; **Learning with Technology,** (A Constructivist Perpective. Prentce Hall Inc., NJ.2001)

35- Josef, Pieper: **Leisure: The Basis of Culture**,(St. Augustine's Press, 1998).

36- Kleiman, Glenn. M; **Myths and Realities about Technology in k-12 Schools**.(WWW.edu.org/LNT/ NEWS/ISSE1feature1, 2003).

37- Kramer, P; **The role of the university in meeting the needs of first year teachers** (Doctoral dissertation, Lehigh University, 1994, Dissertation Abstracts International, 1994).

38- Kramer, P: The role of the university in meeting the needs of first year teachers (Doctoral, dissertation, Lehigh University, Dissertation Abstracts International, 07A, 1994).

39- leedy.p: **Educational Research "planning and design"**,(London , macmillan Pub.1984).

40- Linda Dobson; **When the School Doors Close: A Midsummer Night's Dream**, (All Rights Reserved. ldobson@aldus.northnet.org-2005).

41- Mark, B, Solter; **Barbarians & Civilization, in international relations**,(ploto, press, London. 2002).

42- Max Gaftman: **The internet economy indicator,** (Low Airfare.com, Online Travel Agent, 2001).

43- McNally, P; **A study of the mentor team program in elementary preservice field experiences and its impact on the socialization of teachers** (Doctoral dissertation, University of Oregon, 1990, Dissertation Abstracts International, 1990).

44- Mervat Tallawy: **World Summit on the Information Society,** (Under-Secretary-General ESCWA Executive Secretary Geneva, Thursday 11 December 2003).

45- Nigel Rodley; **To Loose The Bands Of Wickedness, International Intervention in Defence of Human Rights,** (ed. Brassey,s 1992).

46- Novak, J. D. & Gowin, D. B: **Learning How to Learn**;(Cambridge University Press, Cambridge, 1984).

47- Olli Luukkainen; **European trends in anticipation of teacher training needs**,(Layout: Layout Studio Oy/Marke Eteläaho ISBN 952-13-0855-9, 2000).

48- **Organization for Economic Cooperation and Development**,(Center Studies – Science and Technology Indicators, 2000).

49- Paul, Schafer; **Culture and Cultures "key Learning Requirements for the Future,**"(All Rights Reserved. Patrick 129 @ AOL .com 2000).

50- Presented in: (**Teacher Education Conference** ، Birmingham ،Alabama. October, 2002)

51- Pristor, V & Others; **Teacher Education Alliance**." A Model Teacher Preparation Program for the 21st"Century. Education,(the Journal of State Government ,summer issue, 2002).

52- Pristor, V. and others: **Teacher Education Alliance:" A Model Teacher Preparation**

Program for the 21st Century. Education", (Colorado State University-Pueblo, 122, 2002).

53- Ramey, Linda K, & Cole, Donnaj; **Applying Best Practices to Preparation of Future Education Using Exemplary Field E Experiences,** (Paper Presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators Chicago IL Feb 13-17, 1999).

54- Rashid Abdulkareem,: **he Characteristics of the Effective Staff Development Programs, institutional** Report on Renaissance Activities 1998).

55- Ricardal Garacia: **Education for cultural pluralism, global roots.**(Stew. Bloomington. Indiana.1981).

56- Rodgers Nkhuwa : **The Influence of Globalization on the faith life of adolescents,** (study supervisors: dr rian prins and dr k. th august, 2003/2004).

57- Rodman. B.Webb et al; **Schooling and society,** (N.Y. Macmillan publishing, Company, 2 nd Edition,1989).

58- Ron Miller; **Some Thoughts on Learning Communities and "Virtual Realities"** (WWW. milleron@together.net, 2004).

59- Samuel Huntington,; **The West and the Rest,** (Pro-spect, February 1997).

60- Schmidt, R : **The instructional technology support Canter at MTSU :Integration technology,** (U.S.A Maryland، 1996).

61- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J ; **Supervision: Human perspectives**.(2d ed. New york, McGraw-Hill ook Co. 1979).

62- Shaner, J; **Perceptions of the first year teacher:"A comparative study of the induction program"** (Doctoral dissertation, Temple University, 1989, Dissertation Abstracts International, 1989).

63- Shattuck, J; **Overview of the 1997 Human Rights Report,** (US State Department Web Site, 30 January, 1998).

64- Shoffner, Mary B; **Using a Resource- Based Learning Environment to Faster Self- Directed learning in Pre-Service Teachers**.(Annual Meeting Of the AECT, Long Beach, CA. 2000).

65- Stanley, Cohen**; The sociology of social control**, (Robert O. Keel rok@umsl.edu. 2004).

66- Stephen, B. Louis, S; **The Virtual Learning Center." Distance education begins here**"(www.thevlc.com, 2005).

67- Sue Marshall،& Rob Beck: **Interactive learning exhibits:" Designs for building teacher and student capacity**", (UC Irvine, Department of Education, NECC San Antonio، 2002).

68- Taylor, R; **The Computer in the School**: (Tutor, Toll, Tutee, New York: Teacher College Press, 1988).

69- **The Ministry of Education and IELP 11,; Standard Awareness Raising, The Pharos Project,** (Cairo,Egypt, 2003).

70- **Transparency International Secretariat: Corruption Perceptions Index – CPI,**(Embargoed until 08.30 GMT, 7 October 2003).

71- Trilling, B & Hood, P; **Learning Technology and Education Reform in the Knowledge Age.** (Educational Technology. 39(3), 1999).

72- **UN; The Copenhagen Declaration and Programme of Action; World Summit for Social Development,**(New York, August6-12 March 1995).

73- **UNDP; Public Sector Management, Governance, and Sustainable Human Development: A Discussion Paper;**(New York, January. 1997).

74- **United Nations system: Social and human rights questions: Permanent Forum on Indigenous ssues,**(New York, 28 June-23 July 2002).

75- University, 1999).

76- **US State Department; The 1997 Human Rights Report; Country Reports for Egypt, Tunisia, Algeria and Morocco,**(US State Department Web Site, visited on 9 February,1999).

77- Vaill, P. B,; **Learning as a Way of Being**, (San Francisco, CA Jossey-Blass Inc, 1996).

78- World Bank,; **Financing education in developing countries** ,(world Bank publication, 1986).

79- Yelon, Stephen, L; **Powerful Principles of Instruction**. (Longman Pub. NY.1996).

الفهـــــرس

أولاً : فهرس الموضـــوعات

الموضـــــوع	رقم الصفحة
الفصــل الأول الإطار العام للدراسة	٥
المقدمة وأهمية الدراسة........................	٧
مشكلة الدراسة........................	١١
هدف الدراسة........................	١٣
منهج الدراسة........................	١٣
حدود الدراسة	١٤
مصطلحات الدراسة........................	١٤
الدراسات السابقة........................	١٦
تعقيب على الدراسات السابقة........................	٢٣
مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة........................	٢٤
مخطط الدراسة........................	٢٥
الفصــل الثــانــى واقع إعداد المعلم لمرحلة التعليم ما قبل الجامعى.	٢٧
المقدمة	٢٩
أولاً:- فلسفة إعداد المعلم........................	٣٢
ثانياً:- تاريخ إعداد المعلم........................	٣٤

الموضـــــوع	رقم الصفحة
ثالثاً:- جوانب إعداد المعلم	٥٢
رابعاً:- سياسة التوظيف في مهنة التدريس	٥٤
خامساً: - الصعوبات التى تواجه المعلم غير التربوى.....	٥٩
سادساً:- جهود الوزارة للنهوض بالمستوى المهنى للمعلم أثناء الخدمة..........................	٨٠
الفصـــل الثـــالـــث أدواراً جديدة للمعلم تفرضها المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة.	١٠٥
مقدمة......................................	١٠٧
أولاً :- المتغيرات العالمية المعاصرة........................	١١١
ثانياً: المتغيرات المحلية..............................	١٤٢
ثالثاً:- الأدوار الجديدة للمعلــم فــى ضــوء المتغيــرات المعاصرة..	١٤٨
رابعاً: - المعوقات الاجتماعية التى تؤثر في النمو المهنى للمعلم	١٥٥
الفصـــل الـــرابـــع المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً.	٢٠٧
مقدمة............................	٢٠٩
أولاً :- المتطلبات الاجتماعية اللازمـــة للنمـــو المهنـــى للمعلم..............................	٢١٢

رقم الصفحة	الموضـــــوع
٢٣٥	ثانياً:-المتطلبات التربوية لبناء المعلم غير المؤهل تربوياً.
٢٩٥	الفصل الخامس تصور مقترح لمركز تدريب لامركزى لإعداد المعلم غير التربوى
٢٩٧	مقدمة ....
٢٩٩	أولاً :-الأهداف العامة لبناء المعلم غير المؤهل. ....
٣٠١	ثانياً :- تصور لإنشاء مركز تدريب لامركزى لإعداد المعلم غيّر التربوى..............................
٣١٢	ثالثاً:- أدوار جديدة للإشراف التربوى بالمدرسة..........
٣٣٠	رابعاً:- المقترحات والتوصيات..........................
٣٣٩	استمارات مصممة لقياس البعد الاقتصـــادى والاجتمـــاعى للمعلم ....
٣٤٥	المراجع ....
٣٨٣	الفهرس ....

ثانيـاً :ـ فهـرس الجـداول.

رقم	جـــــدول	رقم الصفحة
١-	استعمال شبكة الإنترنت منتصف عام ٢٠٠١م...........	١٣٥
٢-	يوضح معدل أجور العاملين بالدولة بمختلف الدرجات.....	١٧١
٣-	متوسط الاستهلاك الحقيقى لأسر المعلمين شهرياً.........	٣٤١
٤-	الفارق بين متوسط الاستهلاك الحقيقى و الدخل الشهرى للمعلمين...	٣٤٢
٥-	مدى اعتماد المعلم على العائلة عند الزواج..................	٣٤٢
٦-	حجم مشكلة السكن بالنسبة للمعلم........................	٣٤٣
٧-	الحالة الصحية بالنسبة للمعلم..........................	٣٤٣
٨-	استغلال وقت الفراغ بالنسبة للمعلم......................	٣٤٤

ثالثاً :ـ فهرس الأشكال.

رقم	الشكل	الصفحة
١-	العلاقة بين مكونات منظومة التدريب..........................	٩٥
٢-	عناصر تحديد الاحتياجات التدريبيى..........................	٩٧
٣-	شروط إعداد المادة التدريبية..............................	١٠١
٤-	أساليب التدريب...	١٠٢
٥-	البناءالاجتماعى..	١٠٣
٦-	تمثيل مبسط لنسق الضبط الاجتماعى	١٨٩
٧-	منظومة العلاقة بين المعلم والمجتمع........................	٢١٢
٨-	منظومة تمثل الأجر المقترح للمعلم ومدى وفائها لمتطلباته شهرياً...	٢١٧
٩-	البنية التحتية وعلاقتها ببرنامج إعداد المعلم................	٢٣٧
١٠-	مكونات مركز الإعداد المقترح لإعداد المعلم غير المؤهل........	٢٦٠
١١-	واجهة برنامج منسق النصوص (Microsoft word)........	٢٧٠
١٢-	واجهة برنامج عرض الشرائح (Microsoft poer point).......	٢٧١
١٣-	واجهة برنامج الجداول الإليكترونية (Microsoft Exel)....	٢٧١
١٤-	واجهة برنامج صناعة الأفلام التعليمية (Adobe Premiere).	٢٤٢
١٥-	شبكة اتصال بين مركز التدريب والمراكز الفرعية والمدارس....	٢٧٦
١٦-	أسلوب المحاضرة الافتراضية (بالصوت والصورة)...............	٢٨٥
١٧-	تصور مقترح لمركز التدريب والتأهيل اللامركزى..............	٣٠٢

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين

رقم الإيداع	٢٠١٣/٧٧٤٩ :
الترقيم الدولي	I.S.B.N :
	978-977-212-220-2

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين
فى
ضوء تغيرات العصر

دكتور
على فوزى عبد المقصود
المحاضر بقسم التربية و علم النفس
كلية التربية - جامعة سرت

المقومات التربوية لتأهيل المعلمين غير التربويين

د/ على فوزى عبد المقصود

مؤسسة شباب الجامعة





ISBN: 978-977-212-220-2

9 789772 122202

مؤسسة شباب الجامعة
40 ش د / مصطفى مشرفة
تليفاكس :4839496 الإسكندرية
Email:shabab_elgamaa2@yahoo.com